

GEOGRAFÍA E HISTORIA

Cristian ZUBIRIA SAYANS

***DIFICULTADES DE
APRENDIZAJE DE CONTENIDOS
GEOGRÁFICOS EN PRIMARIA.
PROPUESTA DE MATERIALES
CURRICULARES***

TFG/GBL 2013



Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Grado en Maestro de Educación Primaria /

Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Grado en Maestro en Educación Primaria

Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Trabajo Fin de Grado

***DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DE
CONTENIDOS GEOGRÁFICOS EN PRIMARIA.
PROPUESTA DE MATERIALES CURRICULARES.***

Cristian ZUBIRIA SAYANS

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA

NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante

Cristian ZUBIRIA SAYANS

Título

Dificultades de aprendizaje de contenidos geográficos en Primaria. Propuesta de materiales curriculares.

Grado

Grado en Maestro en Educación Primaria

Centro

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director-a

Inés SAN MARTÍN

Departamento

Geografía e Historia

Curso académico

2012/2013

Semestre

Primavera

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Primaria por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Primaria se estructuran, según la Orden ECI/3857/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3857/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3857/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

En este trabajo, el módulo *de formación básico* nos ha permitido adquirir unos conocimientos y destrezas generales en torno a un conjunto de campos como son la psicología, la sociología, etc. También, encontramos asignaturas que nos introducen en los aspectos técnicos de la educación, como pueden ser las pruebas diagnósticas, saber qué es el reglamento orgánico de centros, cómo utilizar las leyes educativas y a aplicarlas para desarrollar proyectos en el aula, etc. Es decir, este módulo nos ha aportado una base conceptual sobre la que se van a desarrollar el conjunto de saberes que se aprenderán a lo largo de la carrera y sobre los que posteriormente, en el módulo didáctico, se aplicarán de manera creativa y orientada al aula. A su vez, este bloque nos ha ayudado a replantearnos cómo hemos sido educados, cuáles son nuestros principios y valores personales en torno a la educación, qué postulados y metodología vamos a adoptar en el aula, etc. Por todo ello, opino que este módulo es muy importante ya que son los cimientos sobre la que posteriormente nos construiremos como maestros. Constituyen, en definitiva, las creencias personales y teóricas que ejercerán posteriormente una enorme influencia en la forma de enseñar y de relacionarse con el alumnado.

Este módulo *de formación básica* está presente sobre todo en la parte de fundamentación teórica del trabajo. Esto se debe a que es en este apartado dónde se sustenta el resto de la investigación y la propia propuesta didáctica. Además, este módulo lo encontramos en el desarrollo de las entrevistas, ya que para el desarrollo de las mismas se ha debido tener en cuenta al profesorado y al alumnado, así como a la forma de pensar de ambos colectivos. Todo ello, atendiendo a cuáles eran nuestros objetivos iniciales a la hora de desarrollar los propios cuestionarios. En definitiva, este bloque aporta la base de la investigación y la propuesta didáctica que se va a desarrollar.

El módulo *didáctico y disciplinar* nos ha permitido aprender a desarrollar proyectos y a realizarlos conforme a la ley educativa y a nuestros principios y valores en torno a la educación. Gracias ello, hemos adquirido los conocimientos técnicos necesarios para poder enseñar lo que deseamos de una forma ordenada, interesante y amena. Siempre atendiendo a unos objetivos y unos contenidos, previamente establecidos.

En definitiva, el módulo *didáctico y disciplinar* está presente en este Trabajo de fin de Grado en el diseño de la propuesta didáctica. Se ha pensado que una propuesta didáctica con unos materiales elaborados por el cuerpo docente como modelo, podía ser una buena forma para que el alumnado adquiriera las competencias que deseamos basándonos en lo establecido en el módulo uno. Por todo esto, podemos afirmar que esta parte es la que más diferencia el Grado de maestro de otros grados ya que es el que aporta al docente sus herramientas principales de trabajo, como son los objetivos, los contenidos y la metodología, entre otros.

Asimismo, el módulo *practicum* nos ha permitido poner en práctica todos los conocimientos y destrezas que hemos ido desarrollando a lo largo del Grado. Por otro lado, permite que seamos conscientes de cual va a ser nuestra labor en el futuro con sus ventajas e inconvenientes y así decidir si es o no a lo que realmente deseamos dedicar nuestros esfuerzos. Este módulo permite comprender muchos de los aspectos teóricos que habían quedado aprendidos pero no comprendidos durante los años previos.

En definitiva, el módulo *practicum* es un continuo en todo el Trabajo de Fin de Grado ya que aporta el toque de realidad necesaria para un trabajo de esta índole. Esto se debe a que en cada actividad que se plantea, en cada teoría en que fundamentamos nuestro estudio tenemos detrás las caras del alumnado con el que hemos realizado prácticas. Estos son continuamente un referente y un modo de autoevaluación de nuestro trabajo. Ya que, ante el diseño de una actividad nos fijamos en ellos, si serán o no capaces de realizarla, si les gustará, cómo les agruparemos, etc. En definitiva, sin darnos cuenta, nos hemos convertido en docentes y hemos colocado al alumnado en la base de toda la actividad futura, ya que van a ser ellos y ellas, la guía sobre la que desarrollar todo el trabajo posterior.

Resumen

Se observa que el alumnado posee dificultades de aprendizaje respecto a la asignatura de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, y, especialmente en la materia de Geografía. Por ello, se decide a hacer un cuestionario al profesorado y al alumnado y estos confirman las sospechas.

Ante las opiniones de estos y atendiendo a las dificultades presentadas, se pone de manifiesto la necesidad de modificar dicha situación. Para ello, se decide realizar una propuesta didáctica basada en unos materiales innovadores en el que se ponga la atención en el poder creador del alumnado. Pero sobre todo, que sea este el que cooperando en grupo y siguiendo el referente dado previamente por el docente realice un mapa interactivo de su Comunidad Autónoma. Para ello, deberán plasmar todos los factores que consideren necesarios para dar una explicación completa e interrelacionada del paisaje en el que se encuentran.

Palabras clave: Paisaje; aprendizaje significativo; dificultades de aprendizaje; material manipulativo; propuesta didáctica.

Abstract

It was observed that students were experiencing certain difficulties in the subject of Natural Sciences and more specifically in the area concerned with geography. For this reason, we decided it would be helpful to have both the students and teacher fill out a questionnaire so as to confirm these suspicions.

Given the opinions expressed by both these groups and in view of the apparent difficulties, it was obvious that this situation needed to be modified. Therefore it was decided to redesign the methodological approach to the teaching of these concepts basing it on the use of innovative materials which would change the focus of the lesson so that the students' creative capacities could be brought into play. Above all, the objective for the students was to independently design an interactive map of their Autonomous Community through group work and under the guidance of a teacher. To this end, all the factors which they considered necessary so as to give a well rounded and interrelated explanation of the various features of the landscape in which they found themselves needed to be included in their work.

Keywords: landscape; meaningful learning; learning difficulties; manipulative materials; didactic proposal.

Portada	
Preámbulo	
Resumen/Abstract	
Índice	
Introducción	
1. Antecedentes, objetivos y cuestiones.	
2. Marco teórico: fundamentación e implicaciones docentes.	6
2.1 Teorías cognitivas	6
2.1.1. Piaget	6
2.1.2. Vigotsky	8
2.2 Teorías pedagógicas	10
2.2.1 Aprendizaje significativo	11
2.2.2 Gowin	13
2.2.3 Trabajo cooperativo y autónomo.	15
2.2.4 La secuencia formativa	16
2.3 Teoría de las Ciencias Sociales	17
3. Material y métodos	19
3.1 Fases	19
3.1.1 Selección de un área o tema a investigar	19
3.1.2 Identificación de un problema	19
3.1.3 Selección del método de investigación	19
3.1.4 Recolección de datos	22
3.1.5 Análisis de los resultados	23
3.1.6 Interpretación de los resultados y elaboración de conclusiones.	30
3.1.7 Redacción del informe final	31
4. Resultados y su discusión	32
4.1 Aspectos generales	32
4.1.1 Justificación	32
4.1.2 Competencias	33
4.1.3 Objetivos Educación Primaria	35
4.1.4 Area del currículo oficial de Primaria	36
4.2 Aspectos concretos	36
4.2.1 Objetivos	36
4.2.2 Contenidos	37
4.2.3 Materiales	38
4.2.4 Agrupamientos	38
4.2.5 Temporalización	39
4.2.6 Atención a la diversidad	39
4.2.7 Criterios de evaluación	39
4.3 Secuenciación de la propuesta didáctica	40
4.3.1 Fase pre-activa	40
4.3.2 Fase interactiva	42
4.3.3 Fase post-activa	44
Conclusiones y cuestiones abiertas	
Referencias	
Anexos	

INTRODUCCIÓN

En los últimos años son muchos los cambios que se están dando en el ámbito educativo. Uno de los causantes de esta modificación acelerada de los modos de enseñar son las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Sin embargo, estos cambios no se dan a escala global y existe un sector de la educación que siempre es más reticente a los cambios y al cambio de praxis. Esta disparidad de opiniones y actitudes ante una misma realidad es posible gracias a la autonomía que caracteriza al profesorado. López Hernández en su estudio sobre “libros de texto y profesionalidad docente” expone que aunque existen diversidad de opiniones y no hay unanimidad en cuanto a cual es el cometido de los docentes, explica que todos están de acuerdo en que deben disponer de autonomía.

Gracias a esta autonomía, muchos dan el salto de relegar el libro de texto a un segundo plano. De esta forma hacen que este no sea un corsé a los contenidos y a las actividades a realizar en el aula y pase a ser un apoyo para actividades y propósitos concretos. Esta es la base en la que nos centraremos en las páginas siguientes, en la que el libro pasa de ser el material con mayúsculas a ser un apoyo más y un buen elemento para cierto tipo de actividades.

Todo comenzará al observar carencias y dificultades en el alumnado de 3º ciclo de un colegio ordinario. Ese será el motor del trabajo, ya que a consecuencia de esto se pretenderá demostrar que existen esas dificultades. Para ello, se realizarán cuestionarios al profesorado y alumnado y se les propondrá que expongan posibilidades de mejora para su proceso de aprendizaje.

Una vez confirmadas estas dificultades, se buscarán soluciones, y estas vendrán de la mano del desarrollo de unos materiales, que estarán insertos en una propuesta didáctica, y serán realizados por el alumnado bajo la supervisión del profesorado. Estos se basarán en la Geografía del paisaje y tendrá como base el lugar en el que viven.

En definitiva, se plasmará de forma práctica la situación anterior entre continuar utilizando el libro de texto como eje o dar el paso y empezar a desarrollar materiales propios. En definitiva, ante un problema concreto, una solución concreta. En este caso,

ante las dificultades en Geografía, se diseñan unos materiales y una propuesta didáctica específica.

Todo ello con la intención de que el alumnado aprenda más fácilmente, se divierta y pueda conectar la teoría con conocimientos que poseen y no saben que están ahí. Además, pensamos que unos materiales adecuados pueden servir de nexo de unión entre eso que ya saben y lo nuevo que queremos que aprendan. Por ello, se apela al profesorado para que hagan uso de esa autonomía que les caracteriza y den el paso para modificar aquello que no les satisface, por ejemplo, como en el caso expuesto, a través de unos nuevos materiales y una propuesta didáctica.

1. OBJETIVOS Y CUESTIONES

Atendiendo a todo lo anterior, se va a desarrollar una investigación a través de unos cuestionarios que se repartirán al alumnado y profesorado y que tiene por objeto comprobar las dificultades reales que el alumnado de 3º ciclo posee en Geografía. A consecuencia de esta demostración se observará la necesidad de elaborar materiales y que el alumnado se implique en su propio aprendizaje, y de esta forma puedan mejorar sus conocimientos geográficos. En nuestro caso estos materiales se desarrollarán a través de una propuesta didáctica y tendrá al paisaje como eje central del mismo.

Con este trabajo se pretende buscar el origen de esta problemática y ponerle una solución, de forma que el estudio de la geografía fuera más sencillo y se diera de una forma interrelacionada y no aprenderla de forma memorística. De esta forma, se podría comprender y estudiar la materia de una forma más significativa.

La propuesta de materiales didácticos lo basaremos en la geografía del paisaje integrado, paradigma de la geografía que tiene como una de sus principales preocupaciones la interrelación de los factores que afectan a la constitución del paisaje en su totalidad. Según este paradigma, el paisaje, objeto propio de la Geografía, constituye un todo conjunto cuyas diversas partes se encuentran en cambio y relación continua.

Se relata a continuación, el proceso seguido para analizar las dificultades que presenta el alumnado respecto al aprendizaje de la asignatura de Conocimiento del medio, y en concreto de la geografía y la propuesta para solucionar el problema.

En primer lugar, se realizan unos cuestionarios. Además, para que estas fueran lo más completas posibles las realicé con el profesorado y el alumnado, de forma que tuviera ambos puntos de vista. Ambas giraban en torno a la dificultad para comprender la materia geográfica y posibles soluciones o alternativas.

En segundo lugar, me centré en la *formulación de hipótesis*, es decir, dar suposiciones para intentar explicar la situación que nos ocupa. Tras analizar los libros de texto que se utilizan habitualmente en estos cursos se supone que esta dificultad provenía

principalmente de dos fuentes: por un lado, debido a la complejidad intrínseca de la asignatura, debida al vocabulario y a la gran cantidad de información que posee y por otro lado, debido a la inexistencia de material adecuado.

Tras la realización de los cuestionarios se interpretan los datos. Observamos que las predicciones eran ciertas y que tienen dificultades en geografía más que en otras asignaturas y que el alumnado demanda la utilización de nuevos materiales. Además, como ya habíamos pensado, estos consideran la asignatura como una de las más difíciles. Sin embargo, todos estos datos los expondremos posteriormente con mayor amplitud.

Para finalizar, y una vez cotejados todos los datos se llega a la *verificación* del experimento. En un gran número de casos las hipótesis se habían verificado por lo que las podíamos dar por válidas. Por lo tanto, hemos demostrado que el alumnado de tercer ciclo de dicho centro posee dificultades en la asignatura de geografía. Como veremos más adelante debido a que estamos ante unos cuestionarios cualitativos estos resultados no serán extrapolados al resto de los centros, puesto que tampoco es nuestra intención.

Quizás este modelo pueda aplicarse para el conjunto total de niños y niñas de tercer ciclo del Estado, aunque creemos que deberían introducirse muchas más variables de las que hemos introducido, como la lenguaje vehicular en la que se imparte, la provincia en la que se realiza el estudio, la titularidad del colegio, si es público o privado, si es un colegio rural o urbano, etc. Sin embargo, este es un punto que excede nuestro estudio. Ya que nuestro objetivo se había cumplido, habíamos demostrado que el alumnado de tercer ciclo del colegio posee dificultades en la asignatura de Geografía.

A consecuencia de esto, se trata de crear nuevos materiales que ayuden a facilitar el proceso de aprendizaje de la asignatura de geografía, por ello, se realiza una propuesta didáctica centrada en la Geografía de Navarra, con la intención de dotar de una mayor interrelación y significatividad a los conceptos que deben aprender.

Este trabajo va a ser una propuesta abierta, es decir, es teórica ya que no se va a desarrollar a corto plazo con una clase determinada, sino que va a quedar abierta para

que posteriormente el profesorado realice los cambios oportunos para adecuarlos a las características concretas de su alumnado. Por ello, no nos vamos a centrar en los detalles de la misma sino en realizar una base sólida sobre la que realizar futuras modificaciones.

Nuestra propuesta se va a basar en la realización de un mapa interactivo por parte del alumnado. El término interactivo alude a que dicho mapa va a ser construido con diversas planchas que podrán quitar o poner a su antojo. A priori puede parecer una tarea ardua, sin embargo, el alumnado realizará este trabajo por grupos, por un lado porque es mucho trabajo y por otro, por los beneficios que este tipo de agrupamientos aporta al trabajo, de los que hablaremos más adelante. Además, no abandonaremos al alumnado a su suerte sino que estarán tutelados y guiados en todo momento por el tutor, el cual además les habrá mostrado un trabajo similar, pero esta vez de España. Al enseñarles este mapa no se pretende que los suyos sean una copia del mismo aplicada a Navarra, sino que se trata de que entiendan la idea general de cómo realizar su propio mapa. Es decir, que sirva de referente. Todo ello, sin olvidar, que el mapa ya realizado les servirá para practicar con los diferentes elementos del paisaje español.

En estos mapas interactivos podrán desarrollar un sinfín de variantes, tanto físicas como humanas, entre las que destacamos: los ríos, el relieve, la flora, la fauna, la población, el clima, etc. Es decir, todo lo que tiene relación con la geografía en Navarra, tanto física como humana. Entonces, será el momento en que el profesorado, atendiendo a las particularidades de su alumnado escoja las variantes que más le interesa trabajar. Por último, la razón de este orden de presentar primero a España y después a Navarra no es otro que seguir el esquema de lo general a lo particular y facilitar la comprensión de los fenómenos geográficos.

2. MARCO TEÓRICO: FUNDAMENTACIÓN E IMPLICACIONES DOCENTES

A continuación, se desarrolla la base teórica sobre la que se va a fundamentar toda la investigación posterior. Este marco teórico va a estar formado por diversos apartados aunque después en su aplicación aparezcan entremezclados y se asemejen más a un todo que a un conjunto de teorías diferenciadas.

2.1 Teorías cognitivas

2.1.1 Piaget

Nuestra propuesta se desarrolla sobre una *base constructivista*. Como explican Gimenez-Dasi y S. Mariscal (2008) para esta teoría no va a primar lo innato (racionalismo), ni tampoco lo adquirido (asociacionismo), sino que intentará poner el acento en el sujeto que con ambos factores tiene que construir su propio desarrollo. Por esta razón, proveniente del debate entre herencia y medio, hemos pensado que la opción más adecuada es aunar ambos conceptos, y tener en cuenta tanto la herencia natural de las personas como el contexto, y dotar así a la enseñanza de un margen de actuación. Ya que si no creyéramos en la posibilidad de influir en el desarrollo de la persona, la Educación no tendría sentido.

Gimenez-Dasi y S. Mariscal (2008) explican que para Piaget será fundamental el carácter activo del sujeto en la elaboración de su propio conocimiento. Esto será aplicado en la elaboración del mapa común y de la búsqueda de información a lo largo del trabajo, la cual deberá ser realizada por ellos mismos. Ya que, como bien exponen estas autoras, será el propio individuo el que vaya construyendo sus conocimientos y vaya desarrollando sus esquemas cognitivos. Además, la importancia de esto radicará en que es “a través de la acción donde se conectan las formas biológicas y las epistemológicas. Para que un organismo se desarrolle intelectualmente necesita construir y reelaborar la información que capta del medio”. En definitiva, lo que se ha denominado constructivismo, la necesidad de reelaborar la información que proviene del medio.

Sin embargo, ¿Qué información? Y más importante aún, ¿Cómo la organizamos? Según el constructivismo, el conocimiento está organizado en esquemas, que con el desarrollo se pueden modificar, complementar y reorganizar. Atendiendo a esta teoría, ante una nueva información existen dos posibles vías de organización del conocimiento, o mejor dicho, dos posibles formas de actuación por parte del individuo. Por un lado, está la *asimilación*, en la que “el sujeto puede integrar conocimientos previos en un esquema ya creado”. Y por otro lado, encontramos la *acomodación*, en la que “el sujeto puede modificar las estructuras de conocimiento”. Las cuales ya existen con anterioridad. (Giménez-Dasi, M. Mariscal Altares, Sonia, 2008, 28). En nuestro caso, se darán ambas, ya que, por un lado aumentarán y crearán más relaciones entre los diversos esquemas “asimilación”, y, por otro lado, modificarán aquellos esquemas que hayan sido creados de forma errónea y con errores “acomodación”.

En definitiva, todo lo dicho se podría definir con la frase de Duffy, T. y Jonassen, D, (1992), en la que expresan que el conocimiento existe en la mente como representación interna de una realidad externa.

Gimenez-Dasi y Mariscal afirman que para que este desarrollo se produzca satisfactoriamente deben darse una serie de factores entre los que destacamos la herencia genética, la interacción con el mundo físico, la interacción social y la equilibración. Esta última alude, a su vez, a la auto-regulación de la persona que tiende a dotar a todo el sistema de equilibrio para lograr su adaptación al medio. Estos factores serán vitales para el desarrollo y por ello, las actividades y la metodología a utilizar irá enfocada al desarrollo de las mismas. Por ello, deberemos fomentar el desarrollo el sujeto, pero por supuesto interviniendo y fomentando dicho proceso, lo cual explicaremos más adelante.

Como ya hemos comentado, nos basaremos en el constructivismo ya que confiamos en las posibilidades de la educación, y de la influencia positiva que esta puede generar sobre el desarrollo de los individuos.

Finalmente, es necesario destacar las implicaciones educativas que el constructivismo nos ofrece. Entre estas destacamos: los objetivos deben estar centrados en el niño, los contenidos, se conciben como instrumentos para fomentar el desarrollo. En cuanto al

aprendizaje, Piaget expone que: es un proceso constructivo interno y en que es un proceso de reorganización cognitiva. En el desarrollo del sujeto son importantes los conflictos cognitivos, la interacción social (sobre todo la horizontal, y de ahí la importancia del aprendizaje interactivo) y la experiencia física que supone una toma de conciencia de la realidad. A consecuencia de esto, dotaremos de importancia al trabajo en grupos y a la interacción del sujeto con los elementos que le rodean. Serán ellos los que realicen los mapas, busquen la información...

Sin embargo, hay que destacar que existen ciertos aspectos del desarrollo que no quedan explicados por Piaget. Además, otros han sido rebatidos como el de los periodos evolutivos, que, como hemos avanzado, se pueden enseñar conceptos y destrezas y que el alumnado las aprenda pese a no estar dentro de los periodos evolutivos que Piaget diseñó.

2.1.2 Vigotsky

Uno de los puntos débiles que se le achacan a Piaget es que a menudo otorga a la interacción social menos importancia de la que tiene en realidad. En este sentido, las *teorías culturales y contextuales* aportan un enfoque interesante que va a resultar de gran ayuda en el desarrollo de nuestra propuesta. Dentro de este enfoque vamos a destacar la teoría socio-histórica de Lev Vigotsky. A este se le ha definido como un precursor del constructivismo social.

Para Vigotsky, según Gimenez-Dasi y Mariscal, existe una gran influencia del carácter social, cultural e histórico en la naturaleza humana y por lo tanto en su desarrollo. Esta a su vez, limita y orienta su conducta y sus estrategias de adaptación a ese contexto y a la realidad social en la que el sujeto está inmerso. Este considera al individuo como el resultado del proceso histórico y social y entiende el conocimiento como un proceso de interacción entre el sujeto y el medio.

Al igual que Piaget, opina que se produce una internalización de los conocimientos, que es una reconstrucción interna de una operación externa. Es decir, una operación que inicialmente representa una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente. Es decir, “un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal”. (Giménez-Dasi, M. Mariscal, 2008, 54) Este punto será clave y

determinará posteriormente los agrupamientos en el aula ya que si las relaciones interpersonales son tan importantes no podemos basar nuestra acción educativa solamente en un diálogo profesor-alumno. Además, según esto, Vigotsky destaca la importancia del medio, es decir, de todos los estímulos que le lleguen al sujeto. Por ello, al contrario que Piaget, no es un proceso solamente interno contra el que nada podemos hacer. Gracias a esto volvemos a poner el acento en la capacidad de la escuela como medio para influir en el desarrollo del alumnado.

Sin embargo, uno de los mayores avances en su teoría viene de la mano de la *ZDP (Zona de Desarrollo Próximo)*. Según F. González (2008), Vigotski ha contribuido a una reformulación de las relaciones entre aprendizaje y desarrollo mediante su concepto de zona de desarrollo potencial. Gimenez-Dasi y Mariscal distinguen entre la zona de desarrollo real, que alude al desarrollo actual del sujeto y la zona de desarrollo próxima, que nos permite imaginar el futuro cercano del sujeto, aludiendo a las funciones que todavía no han desarrollado pero que pronto lo harán. Es decir, esta ZDP es la distancia entre el nivel de desarrollo real y el potencial, entre aquello que el sujeto puede desarrollar de forma independiente y aquello que puede resolver con ayuda. Y es aquí donde radica la importancia del autor en relación con la enseñanza, ya que vuelve a poner el énfasis en la educación y en las posibilidades que esta aporta al desarrollo. “Ausubel cree, al igual que Vigotski, que, para que esa reestructuración se produzca se precisa de una instrucción formalmente establecida, que presente de modo organizado y explícito la información que debe desequilibrar las estructuras existentes”. (J. Pozo, 1997, 32). De esta forma, en la propuesta didáctica, tendremos que tener muy claro que es lo que sabemos antes de empezar y a dónde queremos llegar y que vamos a aprender, como posteriormente veremos.

También, hay que decir que esto es un proceso circular ya que cuando se ha resuelto una tarea con ayuda llegará un momento en que llegue a ser el nivel desarrollo real, y el sujeto las pueda realizar de forma independiente. Pronto surgirán nuevas tareas para las que se necesite una guía, las cuales se convertirán en su ZDP, y así sucesivamente. En definitiva, el aprendizaje es un proceso continuado.

Uno de los añadidos que introduce Vigotski respecto a la teoría de Piaget es que los procesos evolutivos no coinciden con los procesos de aprendizaje sino que el proceso

evolutivo va a precedido del proceso de aprendizaje. Es en este punto en el que se demuestra la tesis expuesta anteriormente de que los periodos evolutivos no se dan tal y como Piaget expuso. Vigotski viene a llenar esos puntos de fuga. Sin embargo, esta teoría concuerda con la de Piaget en cuanto que no se le da tanta importancia a las cualidades iniciales con que un sujeto nace sino a las posibilidades de desarrollo que todo sujeto posee. Es decir, como educadores debemos incitar al alumnado al conocimiento y estimularles de una manera adecuada para que aprendan de una manera lo más satisfactoria posible.

Por todo esto que hemos comentado, esta teoría pone el énfasis en la actividad y la interacción social como mediadores del desarrollo, en el que cobra una especial relevancia el proceso de adquisición de la cultura y los cambios históricos y sociales que afectan al comportamiento. Finalmente, para Vigotski, la inteligencia se desarrolla gracias a ciertas herramientas psicológicas que el sujeto encuentra en su entorno, entre los que el lenguaje se considera como la herramienta fundamental. Por ello, en la propuesta final dotaremos de una gran importancia a la comunicación oral entre el alumnado y también al desarrollo de la comunicación escrita.

Por esta razón, se vuelve a poner el énfasis en el lenguaje y en la comunicación, por lo que el trabajo en grupo será muy importante. Así como la importancia de la actividad y abandonar la idea de un alumnado pasivo frente al profesor que comunica conocimientos que se deben aprender, a menudo de forma memorística.

Ahora nos centraremos en la importancia de este enfoque para la Educación. Entre las principales aportaciones encontramos las siguientes: los planes de estudio deben estar diseñados para favorecer la interacción social, de la cual se derivará la zona de desarrollo próximo de la que hemos hablado, que es la posibilidad de aprender con el apoyo de los demás. Para ello, es fundamental crear condiciones para ayudar a los alumnos en su aprendizaje y desarrollo. Una herramienta magnífica serán los grupos y equipos de trabajo y la participación en discusiones, es decir, el intercambio de ideas.

2.2 Teorías pedagógicas

La propuesta didáctica se va a fundamentar en la siguiente información proveniente de un conjunto de teorías, sobre todo, del ámbito educativo. Estas teorías vienen a

completar las teorías cognitivas anteriores y sobre todo a aportar un enfoque dirigido a la aplicación de estas en el aula y a la metodología a aplicar.

2.2.1 Aprendizaje significativo

Una de las más importantes es la del aprendizaje de Ausubel. Atendiendo a Gowin y Novak (1984) las características del aprendizaje significativo son las siguientes:

- Se incorpora la información en los esquemas mentales de forma sustantiva y no al azar.
- Se pretende relacionar los conceptos con la estructura preexistente y realizar categorías superiores.
- Se debe dar un esfuerzo para el aprendizaje.
- El aprendizaje se relacionará con experiencias del sujeto y se implicará de forma afectiva con los conocimientos que ya posee.

A consecuencia de lo anterior, en la propuesta didáctica se van a definir previamente los objetivos de una forma clara y se tratará de conectar los conocimientos y experiencias que el alumnado posee con los nuevos conceptos y habilidades que deseamos que aprendan.

Es decir, si relacionamos esta teoría anterior con la realización de la propuesta y el trabajo en el aula, desarrollaremos lo siguiente: “aprendizaje relacionado con experiencias” (cuando observen dónde viven, lugares en los que han estado, cosas que saben sobre el relieve, los ríos, etc.), y por consiguiente, “establezcan una implicación afectiva para relacionar los nuevos conocimientos con aprendizajes anteriores”. A su vez, estos nuevos conceptos los incorporaran de forma “sustantiva, no arbitraria”. Es decir, no se deberán al azar sino que habrán sido programados deliberadamente y estos aprendizajes habrán sido prediseñados. De forma que, en el caso de los mapas, aprendan del más general, el mapa del Estado, al más particular, como puede ser el relieve o ríos. A su vez, dentro de estos últimos distinguiremos entre los propios ríos y las vertientes a las que vierten el agua, los montes concretos y los sistemas a los que pertenecen, etc.

Estas características se contraponen con el aprendizaje memorístico el cual se da de forma verbal, se debe al azar, no requiere esfuerzo y no se relaciona con aprendizajes anteriores ni se requiere una implicación emocional.

“La teoría de Ausubel se ocupa específicamente de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los conceptos científicos a partir de los conceptos previamente formados por el niño en su vida cotidiana”. Es decir, “Ausubel desarrolla una teoría sobre la interiorización o asimilación, a través de la instrucción.”(J. Pozo, 1997, 31). Y es en ese punto dónde radica su importancia, al igual que los autores tratados anteriormente, ya que se vuelve a poner el acento en la instrucción.

Pero ¿qué condiciones necesitamos para que se de una aprendizaje significativo? J. Pozo (1997) observa que para que el material sea significativo, debe poseer significado en sí mismo, no debe ser arbitrario, debe poseer un significado lógico y debe estar compuesto por elementos organizados en una estructura y establecer relaciones significativas entre las partes. Además, debe existir una predisposición por parte del sujeto, el cual debe poseer ideas previas con las que relacionar el nuevo material.

En este sentido, en la propuesta se va a incidir en su experiencia y en su contexto. El proyecto se inicia con un tema cercano, que es la noticia de posibles inundaciones en la ciudad de Pamplona. A su vez, este material se va a presentar al final en forma de un gran mapa en el que todos los elementos van a estar interrelacionados, y no como partes independientes.

Ausubel (1963, 1968, 2000) y Ausubel, Novak y Hanesian (1987) han distinguido claramente entre el aprendizaje como repetición mecánica y el aprendizaje significativo, donde el discente integra de manera refleja el nuevo conocimiento adquirido en lo que posee de antemano. Y esto es lo que pretendemos, integrar el nuevos conocimientos en los esquemas que ya poseen.

Para Pozo (1997) no es suficiente con estructurar el materia para transformar un significado lógico (el de los materiales) al psicológico, integrarlo en las estructuras cognitivas del sujeto. Sino que debemos encontrar predisposición por parte del sujeto y que este tenga las estructuras cognitivas dispuestas a integrar el nuevo conocimiento. Por ello, destaca que, “El aprendizaje significativo es producto siempre

de la interacción entre un material o una información nueva y la estructuración cognitiva preexistente”. Por ello, trataremos de crear un ambiente de clase y de trabajo lo más adecuado y reconfortante posible de cara que el error no sea penalizado y motivo de vergüenza sino que sea una forma en sí misma de aprender.

2.2.2 Gowin

Otro de los autores que ha hecho una gran cantidad de aportes al terreno educativo es Gowin, con el desarrollo del Diagrama V. Para Gowin “todo concepto está determinado por la serie de proposiciones en las que está inserto y por la estabilidad y las connotaciones afectivas de esa serie, todo concepto o proposición nuevamente asimilados contribuyen a reorganizar de alguna forma el esquema mental o estructura cognoscitiva preexistente que se relaciona con ellos” (González, 2008, 46).

Gowin va a ayudarnos a organizar todo este trabajo que estamos realizando, de forma que conecta todas y cada una de las partes y dota al proyecto de coherencia. Esto facilita que tengamos desde el inicio hasta el final muy claro cuáles son nuestros objetivos, cómo los vamos a llevar a cabo, qué materiales vamos a utilizar, etc. En definitiva, aplica un modelo organizativo y de aprendizaje, que igualmente es válido para el alumnado y para el profesorado. Sin embargo, en este trabajo su función no estará enfocada al alumnado sino al propio profesorado, como método de autoevaluación y guía, durante y después del propio proyecto.

La forma de V del diagrama no se debe al azar sino que está perfectamente estructurada y tiene su lógica interna. F. González (2008) explica las diversas partes del diagrama. En el vértice de la V están los hechos y objetos que queremos comprender. En el lado izquierdo se sitúan los elementos epistemológicos que aportamos al estudio (nuestra estructura conceptual/teórica) y a la derecha, los pasos que damos en el proceso de conocer, guiados y condicionados por nuestra estructura conceptual/teórica (el esquema mental preexistente). En el centro de la V están las preguntas clave que constituyen el objeto de estudio. Como decíamos, “la forma de V ha sido pensada para enfatizar tanto la parte conceptual-teórica como la metodológica, ambos dirigidos a referirse a objetos y acontecimientos en el proceso de producción de conocimientos” (F. González, 2008, 79). En definitiva, el lado izquierdo,

el conceptual, es la base adecuada para que surjan cuestiones apropiadas. El lado derecho, referido a la metodología, en el trabajo de campo y con los datos, así como para justificar el juicio de conocimiento. Por último, ambos lados se unen en el centro, en los objetos-acontecimientos. Para el alumnado se puede relacionar el lado conceptual con el pensar y el metodológico con el hacer.

Dentro de la parte conceptual F. González (2008) explica las características de los siguientes términos:

- Cosmovisión, relacionado con las creencias que poseemos respecto a ciertos temas.
- Filosofía, alude a la naturaleza del conocimiento.
- Teoría, respecto a la interacción entre los conceptos, los acontecimientos y los juicios de conocimiento.
- Principios, son los conceptos y metodologías que guían la investigación.
- Conceptos, son objetos regulares en el estudio.

En el centro encontramos la cuestión central, que es lo que se va a trabajar y cual va a ser el hecho que se va a investigar. Una vez respondida la cuestión central, se habrá modificado la base teórica con la que se iniciaba el alumnado y será el punto inicial para una serie de diagramas V encadenados unos con otros, realizando así una educación continua y en espiral.

En la parte metodológica nos muestra los siguientes aspectos:

- Juicios de valor: se refieren a la interpretación de las conclusiones del estudio.
- Juicio de conocimiento: son las respuestas a la pregunta central.
- Transformaciones: son las reorganizaciones y errores conceptuales.
- Registros: son las percepciones ante el estudio, se realizan sobre acontecimientos.

Con el diagrama V el alumnado se da cuenta de que “el conocimiento es el resultado de la interacción de la estructura conceptual que poseemos y las metodologías que elegimos en la tarea de la construcción del conocimiento”. (González, 2008, 85)

Por último, voy a destacar que una de las razones principales por la que se va a utilizar la V de Gowin es para “analizar nuestros propios materiales” (González, 2008, 86) y “evaluar nuestro trabajo” (González, 2008, 87), refiriéndonos a la propuesta didáctica y al desarrollo de la misma. Por ello, es muy importante para nosotros, porque se va a dar una autoevaluación de nuestro propio proyecto. Ya que, a menudo existe profesorado que tras realizar una propuesta se queda desvalido y no sabe muy bien si ha sido bien diseñada o no. De esta forma, es más difícil incurrir en este tipo de errores, ya que todo esta interconectado y un fallo en una parte repercute en el resto de elementos y es más sencillo percibirlos. Además, debemos resaltar que “tanto los Mapas Conceptuales como los diagramas V, ayudan a aprender cómo aprender significativamente” (González, 2008, 78).

En definitiva, “se trata de un recurso heurístico, es decir, que sirve para ayudar a resolver un problema o para entender un procedimiento (Novak y Gowin 1988)”. Y por ello, lo utilizaremos, para entender adecuadamente cual es la tarea que vamos a desarrollar con el alumnado y cómo vamos a llevar a cabo la propuesta didáctica.

2.2.3 Trabajo cooperativo y autónomo.

Según San Martín y Mendioroz (2010), el *aprendizaje cooperativo* es un modo de socialización para el alumnado, el cual, dividido en grupos, se disponen a elaborar y profundizar en un tema y compartir los resultados con el grupo. A su vez este trabajo se caracteriza por la interacción, la colaboración y la solidaridad entre los individuos. Para que esto tenga lugar deberán darse unas características como: un clima de confianza, compromiso con la finalidad común, y unos objetivos claros, compartidos y aceptados por todos. Sin embargo, todo esto no es nada nuevo, y autores como Jhonson (1981), ya habían advertido de la importancia de las relaciones entre el alumnado.

El *aprendizaje autónomo* alude a ese aprendizaje que realiza el alumnado por sí mismo pero guiado por el docente. Según Bernal (2006), este proceso se da en tres fases: la primera en la que el docente motiva al alumnado, la segunda en la que se desarrolla el proyecto y el profesorado ejerce de guía, y en la tercera, se produce la evaluación y supervisión del trabajo realizado. Por último hay que destacar, la importancia de que sean autónomos ya que “la dependencia, y en último extremo la sumisión, no

ayudarán a educandos y educandas a moverse con facilidad en una sociedad cambiante que demanda la capacidad de tomar decisiones, de elegir y de formarse permanentemente” (Giné y Parcerisa, 2003, 26). Y eso es lo que pretendemos evitar, trataremos de que sean ellos los que a lo largo de toda la propuesta didáctica final trabajen de la manera más autónoma posible y sean ellos los que busquen la información y la compartan y contrasten con sus compañeros y compañeras.

2.2.4 La secuencia formativa

Para realizar la propuesta didáctica final vamos a basarnos en las secuencias formativas. Dichas secuencias se dividen en fases y cada una de ellas cumple una función diferenciada. Según N. Giné et al, (2003), esta secuencia formativa se divide en tres grandes fases: la preactiva, donde el profesorado planifica, la interactiva donde trabajan alumnado y profesorado simultáneamente y la fase post activa donde se evalúa la enseñanza. Desde un punto de vista educativo, la fase interactiva es la más larga y es dónde se realizan gran parte de los aprendizajes. Sin embargo, sin la fase anterior y posterior esta fase quedaría sin planificar y sin ser evaluada, lo cual entorpecería el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para Giné et al, (2003), En la fase inicial se llevará a cabo la presentación del tema, el cual deberá ser consensuado, y el alumnado deberá hacerlo suyo y entender las finalidades del proyecto como propias. Esta fase aludirá a la presentación de la noticia y a la presentación del tema que trabajaremos en la propuesta didáctica. En la fase de desarrollo, se realizarán las actividades de la propuesta. En este momento el profesorado deberá ejercer de guía y deberá observar los errores que se producen, identificar los obstáculos y ayudarles en todo lo posible. También será importante que de refuerzos positivos cuando sea necesario. En este punto trataremos que se de una autorregulación de los aprendizajes en el alumnado. Este punto se dirige a la competencia de aprender a aprender, y a la capacidad de tomar decisiones de manera autónoma. En nuestro caso, la mayor parte de la ayuda provendrá de la ayuda que brindará el docente a la hora de buscar información y resumirla, así como ser conciso a la hora de responder a las preguntas del dossier. Por último, encontramos la fase de cierre, que se centra en la evaluación, la cual nos permitirá comparar los datos que obtengamos con la evaluación inicial (qué sabemos y qué queremos saber) y a su vez

ayudará a “recapitular y relacionar los contenidos trabajados a lo largo de la secuencia”, N. Giné et al, 2003, 40.

2.3 Teoría Ciencias Sociales

En los últimos años se han dado numerosos cambios en el seno de la geografía pero uno de los más notables ha sido el desarrollo de la llamada *Geografía del paisaje integrado o Ecogeografía*, (Alonso, Muguruza, Fernández, 2000). La acción del ser humano está provocando cambios bruscos en el medio y este hecho ha llamado la atención de los geógrafos. Esta teoría promueve la “planificación y la protección del medio ambiente mediante la racionalización de la acción del hombre sobre la naturaleza.” Esta teoría considera al paisaje como un sistema en el que todas sus partes son interdependientes y pretende analizar las relaciones que se establecen entre el ser humano y el medio en el que vive. El paisaje está formado por una estructura geoecológica y por una estructura socioeconómica. La estructura geoecológica está formada por elementos abióticos: relieve, clima, agua y elementos bióticos: vegetación y fauna. Los elementos antrópicos: población, agricultura, infraestructuras, industria, forman parte de la estructura socioeconómica. (Bolí, 1992).

En el concepto de paisaje considerado como un sistema subyacen tres principios:

- Globalización: el paisaje es una estructura, un conjunto. Sin embargo, no alude a la suma de las partes sino que está dirigido por el concepto de sinergia en el que la puesta en común de las partes no es la suma sino un producto diferente.
- Interconexión: todos los elementos que intervienen se encuentran relacionados. Por ello, una modificación en uno provocará cambios en los demás.
- Dinamismo: alude al movimiento, a que no es algo estático, sino que cambia y evoluciona.

La teoría del paisaje integrado recoge planteamiento de la Geografía regional, rama de la geografía que estudia la combinación de hechos y fenómenos de un espacio de la superficie terrestre dándole una fisonomía especial.

Nuestra propuesta se basará básicamente en el análisis del mapa de España realizado por el docente y en la realización de un dossier individual y un gran mapa de Navarra, donde se recoja los diversos elementos del paisaje. Estudiados y aprendidos en las sesiones anteriores.

Todas estas cuestiones se tendrán en cuenta para fundamentar la propuesta didáctica que desarrollaremos a continuación. Los principales aspectos que vamos a seleccionar de estas teorías son los siguientes: el trabajo colaborativo, fruto de la importancia de las relaciones y la interacción entre el alumnado, lo cual nos conducirá también a dividir la clase en pequeños grupos donde puedan compartir la información y el conocimiento. La Zona de Desarrollo Próximo evidencia la necesidad de una instrucción adecuada y de la importancia de que el trabajo sea guiado. De la teoría de Piaget vamos a destacar los siguientes elementos por ser los más representativos y los que más se adecuan a nuestra propuesta didáctica. El aprendizaje será interactivo y se fomentará el trabajo en grupos, asimilación y acomodación de los esquemas preexistentes, que se den cuenta de lo que saben y lo completen. Y en el caso de que tengan errores conceptuales los modifiquen. Las actividades se centrarán en el alumnado, ya que serán ellos los que realicen los mapas y el dossier. Por último, trataremos de desarrollar contenidos con la finalidad, entre otras, de que surjan conflictos cognitivos y los resuelvan.

Para finalizar, es necesario resaltar que parte del aprendizaje de la Geografía y de los mapas correspondientes, se dará a partir de un referente, de un modelo dado por el docente. Por ello, creemos necesario que sin llegar a ser una copia sirva de modelo para dirigir y facilitar el trabajo del alumnado.

3. MATERIAL Y MÉTODOS

A continuación, vamos a desarrollar la metodología que hemos utilizado para la realización de este trabajo, basándonos en el esquema de P. Folgueiras Bertomeu (2009), que organiza cómo llevar a cabo un estudio cualitativo sobre una muestra concreta y el consiguiente proceso para la elaboración de las entrevistas y cuestionarios correspondientes, así como las fases del mismo.

3.1 Fases

3.1.1 Selección de un tema o área a investigar.

El tema principal del trabajo que nos ocupa es el campo de la geografía en la asignatura de Conocimiento del Medio natural, social y cultural en el tercer ciclo en un colegio ordinario de Educación Primaria.

3.1.2 Identificación de un problema.

Había observado con anterioridad tanto como alumno como desde la perspectiva de maestro, que el alumnado de Primaria de tercer ciclo posee dificultades con la geografía.

Sin embargo, sabiendo que no se puede desarrollar una solución atendiendo a un problema con una base tan inestable, decidí fundamentar esta hipótesis. La cual llevamos defendiendo todo el trabajo y no es otra que la dificultad que tiene el alumnado de tercer ciclo con la Geografía. Por ello, hemos decidido realizar unos cuestionarios con la intención de corroborar de una manera sistemática esta hipótesis.

3.1.3 Selección del método de investigación.

El método de investigación que vamos a llevar a cabo es el de los cuestionarios basados en una metodología cualitativa, ya que se adecua más a nuestras necesidades. Este tipo de cuestionarios de metodología cualitativa se caracterizan porque tratan de transformar la realidad, en nuestro caso, mejorar el aprendizaje de geografía. Son realizados por lo propios implicados en el problema, y nos exhorta a pensar en un componente práctico de la realidad. Además, hay que resaltar que se procede de forma sistemática y que es un proceso cíclico ya que al llegar a las conclusiones, normalmente surge un nuevo problema susceptible de ser resuelto.

Según el instituto Cervantes (2013), la metodología cualitativa se centra en los aspectos no susceptibles de cuantificación. Estos pretenden una comprensión global del fenómeno estudiado. Para esta metodología lo subjetivo puede ser fuente de conocimiento. Además, trata de ser inductiva, y en consecuencia, presenta un diseño de investigación flexible. Posee una perspectiva global, sin reducir los sujetos a variables. También busca comprender, y no tanto establecer relaciones de causa-efecto entre los distintos elementos. Por último, suele llevar a cabo estudios intensivos a pequeña escala, ya que no se busca la generalización, sino la especificidad de la realidad observada. Al igual que en nuestro caso, que más que desarrollar una teoría y generalizarla, tratamos de encontrar las causas de las dificultades del grupo de alumnado seleccionado y superar estos obstáculos de aprendizaje que poseen.

Para ello, se van a realizar unos cuestionarios a todo el alumnado y profesorado de tercer ciclo de un colegio de Primaria. Se pretende observar si estos opinan que poseen dificultades o no con la geografía y que soluciones presentan. Para hacer estas entrevistas se utilizará un método directo, a través de unos cuestionarios que entregaré directamente al alumnado y al profesorado. Por otro lado, la mayor parte de las preguntas van a ser de “información complementaria”, las cuales aluden a una respuesta de verdadero o falso en torno a una afirmación. Estos cuestionarios se darán en el aula ordinaria y no tardarán más de 10 minutos en realizarlas.

A continuación, se expondrán algunos de los aspectos más importantes a la hora de realizar los cuestionarios. Para ello, se seguirá el siguiente esquema: los objetivos, la muestra, los contenidos de las propias preguntas y su organización, etc.

El *objetivo* que vamos a perseguir con dichos cuestionarios es demostrar que el alumnado de 5º y 6º de Primaria posee dificultades en torno a la asignatura del Conocimiento del Medio, y saber qué sectores o bloques temáticos son los que más problemas les generan. Finalmente, queremos saber qué apartados dentro de la propia geografía les cuesta más entender. Del mismo modo trataremos de observar si las opiniones del profesorado y alumnado concuerdan y cuales son sus propuestas de mejora.

En cuanto a la *muestra* de los cuestionarios, hay que destacar que este estudio va a realizarse con cuatro grupos de alumnos y alumnas de 5º y 6º de Primaria. Cada uno de estos grupos cuenta con 18 alumnos, lo que hace un total de 72 niños y niñas. A su vez se les hará otro cuestionario similar al profesorado. En estos cuestionarios realizados al profesorado han participado seis profesores y profesoras de 5º y 6º curso. Sin embargo, aunque serán parecidos, éstos no serán idénticos, ya que los objetivos y el planteamiento de las preguntas no puede ser el mismo.

Para obtener dicha información se han desarrollado una serie de cuestionarios los cuales van a seguir la siguiente orden: la *organización*, la *secuenciación*, el *contenido* y el *planeamiento de las preguntas*. Cómo ya se ha avanzado las preguntas van a ser diferentes para el alumnado y para el profesorado, tanto en la forma, ya que se debe utilizar un lenguaje más sencillo y claro con el alumnado, como de contenido, ya que los planteamientos y dudas que se nos presentan no son las mismas con unos y con otros.

Primer se va a comentar los resultados de los cuestionarios del alumnado y después los del profesorado. En el caso del alumnado se han realizado cuatro preguntas. La primera va destinada a recabar información general acerca de la asignatura de Conocimiento del Medio. En ellas encontramos aspectos como si les parece una asignatura interesante o difícil. La segunda pregunta alude a características de la asignatura y el alumnado debe aportar su punto de vista en cuanto a la dificultad que estos aspectos les suponen. Por ejemplo, si entienden los gráficos y mapas o si estudiar el temario es difícil. En la tercera pregunta deben valorar nuevamente la dificultad, pero esta vez en torno a los bloques de contenido de la asignatura, como pueden ser, física, biología, geografía, etc. Por último, en la cuarta pregunta, se les ofrece la posibilidad de marcar entre varias opciones en torno a diversas propuestas para mejorar la enseñanza aprendizaje de la asignatura. Además, se propone que si saben de otras formas diferentes que las expongan. En definitiva, al alumnado se le pregunta sobre su percepción respecto a la asignatura, sobre ciertas características de esta, se les propone valorar los diversos bloques de contenidos según la dificultad que les supone, y finalmente, exponer posibilidades de mejora.

En cuanto al cuestionario del profesorado, se les realizan cinco grandes preguntas. La primera va destinada a saber en que posición se encuentra la asignatura de Conocimiento del Medio respecto al resto de asignaturas según el grado de dificultad que implica para el alumnado. La segunda, avanza en la misma dirección pero ahora en torno a bloques temáticos dentro de la propia asignatura. Finalmente, en la tercera, deberán elegir entre si es la Geografía física o la Geografía humana la que provoca más problemas en el alumnado. La cuarta pregunta especifica aún más, y en ella, deben valorar la dificultad de los diferentes temas dentro de los dos apartados anteriores, que en definitiva, suponen toda la materia geográfica de la asignatura. Por ejemplo, la hidrografía, el relieve, o los sectores económicos. La quinta pregunta trata de buscar las causas por las que la asignatura resulta complicada para los niños y niñas.

En definitiva, se puede observar como en ambas entrevistas, las preguntas se basan en la dificultad que supone al alumnado la geografía y posibles soluciones. Además, la secuencia de estas va desde lo más general, la signatura de Conocimiento del Medio, a los aspectos más concretos de la geografía, como los diversos temas. Por último, se les pregunta acerca de posibilidades de mejora y las causas de esta problemática. Es decir, se va de lo general a lo concreto, para posteriormente buscar las soluciones y las causas a este planteamiento.

En cuento a la *formulación de las preguntas*, hay que destacar que la mayor parte de estas son de categoría cerrada. Es decir, en su mayoría se plantean bajo la forma de verdadero-falso o deben darle una puntuación o valoración a los diferentes apartados. Sin embargo, en algunos momentos también encontramos preguntas abiertas. Por ejemplo, cuando se pregunta al alumnado acerca de posibilidades de mejora de la asignatura o cuando se pregunta al profesorado acerca de las causas de estas dificultades.

3.1.4 Recolección de datos

Para poder entender los cuestionarios de una forma general y basándome en el anonimato de los individuos, he realizado un conjunto de tablas que recogen los datos obtenidos en cada una de las preguntas, pero de manera global. Es decir, he realizado una tabla con los datos totales que hacen referencia a una misma pregunta, separando las diferentes clases. En definitiva, he llevado a cabo un registro de la información, que

lo he organizado en tablas para darle mayor claridad, ya que es un conjunto de datos muy grande. Posteriormente, he desarrollado datos globales de cada uno de los apartados. Por ejemplo, lo he expresado en tantos por cien, en una escala sobre diez, o sobre cinco, dependiendo de si dicha clasificación y exposición de los datos es más o menos oportuna y clarificante. Por último destacar que todas estas tablas se encuentran en el apartado de anexos.

3.1.5 Análisis de datos

Ahora, se expondrá el análisis y comentario de los resultados de los cuestionarios.

- Cuestionario del alumnado

En el primer cuestionario se les pedía que respondieran verdadero o falso en torno a una serie de afirmaciones. Posteriormente, para facilitar la lectura de datos se exponen los resultados en porcentajes. En su mayoría estas preguntas van enfocadas a conocer más cual es su visión en torno a la asignatura.

Pregunta 1 (Anexo 3)

Se observa que un 37% del alumnado de 5ºA, 5ºB, 6ºA y 6ºB afirma que Conocimiento del Medio es una de las asignaturas que más les gusta. A priori no parece un buen resultado pero si tenemos en cuenta que entran más asignaturas, ésta adopta un porcentaje mayor del que le corresponde a cada una. Por ello, no es de ningún modo, un resultado negativo. También, es necesario destacar que el 66% del alumnado de 5ª afirma que es una de las asignaturas que más les gusta.

Del mismo modo, si atendemos a la segunda pregunta, nos pueden parecer unos resultados negativos (33%), pero si se tiene en cuenta que la geografía sólo es uno de los cuatro grandes bloques temáticos de los libros de texto, aludiendo a las editoriales SM y Santillana, los resultados no son negativos puesto que supera levemente el 25% de afirmaciones que debería poseer cada uno de los apartados. De esta forma, se demuestra que es uno de los bloques de la asignatura que más les gusta.

Los % son muy elevados en lo que se refiere a interés y utilidad de la asignatura. Es muy destacable que el 91% de alumnado expresa que es una asignatura interesante.

Así como un 93% de ellos, afirma que lo que aprende en dicha asignatura le sirve para la vida cotidiana y que por lo tanto son aprendizajes útiles.

A su vez, un 70 % de ellos expone que Conocimiento del Medio es una asignatura difícil y un 79 % piensa que deben estudiar mucho. Si contrastamos estos datos con el de las preguntas 1 y 2, observamos que pese a la dificultad de la asignatura y pese a que deben estudiar, un 37% del alumnado sigue diciendo que es una de las que más les gusta. Deducimos que las causas de esta elección sea que el alumnado valora que sea una asignatura útil e interesante.

Finalmente, destacar que un 61% afirma que hay una gran cantidad de vocabulario que no entiende. De esta afirmación deducimos que esto puede ser un obstáculo para aprender la propia asignatura y para que les guste, pero por otro, se observa que se le otorga rigurosidad y se utiliza un vocabulario específico y adecuado a la materia, lo cual es un punto muy positivo, ya que uno de los grandes aportes que hace la ciencia es el ayudar a definir de forma precisa la realidad que nos rodea.

Pregunta 2 (Anexo 4)

Esta pregunta número dos está dividida a su vez en dos apartados. El primero alude a una evaluación por parte del alumnado de actividades que se realizan en la clase como la interpretación de gráficos, la comprensión de textos expositivos y la conceptualización geográfica.

El alumnado debe valorar en una escala del 1 al 5 las afirmaciones de esta pregunta. Se ha escogido realizar las preguntas en torno a una escala del 1 al 5 ya que es más simple que del 1 al 10, lo cual podía ser demasiado específico para el alumnado. En la primera parte de la pregunta, esta valoración se referirá a ciertas actividades que se realizan en la materia. La segunda parte, va enfocada a la valoración de los bloques temáticos de la asignatura.

En cuanto a la primera afirmación, el alumnado ha otorgado una dificultad de casi un 3/5 (2,91), para la interpretación de mapas. Este dato revela que para el alumnado, el descifrar la información que nos ofrecen las gráficas y mapas e interpretar posteriormente esa información es una tarea complicada.

Si atendemos a los libros de textos escolares de Conocimiento del Medio, editoriales SM y Santillana, la mayor parte de los textos que en ellos aparecen son de tipo expositivo. Sin embargo, al tener en cuenta que la tipología textual que más leen en esta etapa educativa y en las previas son los textos narrativos este no es un mal dato. El alumnado expresa que leer y comprender estos textos posee una dificultad de 2,13/5, lo cual supone una dificultad media. Además, si tenemos en cuenta que en la primera parte del cuestionario más de un 60% del alumnado ha expresado que existen muchas palabras que no entienden, nos lleva a deducir que pese a esa dificultad, esto no supone la incomprensión de los textos, y en consecuencia del libro de texto. Al no poseer esa dificultad ellos deberán buscar la información en distintas fuentes, ordenador, enciclopedia, libro de texto, etc. Por ello, el profesorado sólo ejercerá de guía. En definitiva, trataremos de que trabajen de forma autónoma.

Finalmente, el alumnado otorga una dificultad de un 2,78/5 a estudiar la asignatura, lo cual no es un resultado alarmante pero si llama a la reflexión. Ya que existe un consenso de que estudiar la asignatura, no es difícil, pero tampoco es tarea sencilla.

Pregunta 3 (Anexo 5)

Esta pregunta tres hace referencia a los bloques de contenido que utilizan los libros de textos de 5º y 6º de Primaria, aunque no sea de manera explícita. Para un mayor detalle dentro del bloque de geografía se ha dividido en dos ramas, por un lado la física y por otro la humana.

Hay que resaltar, que a todas ellas se les ha otorgado una dificultad media, desde el 2,33 de la Biología hasta el 3,15 de la Geografía física. Es decir, se encuentra todas en una orquilla de menos de un punto. Sin embargo, pese a que no sean unas diferencias abismales creemos que es necesario comentarlas. Sobre todo, el hecho de que la Geografía es el bloque que más dificultades les genera, seguidos por la física, que se encuentra más de medio punto por detrás. Esto no es casual, y por ello, se puede afirmar que la Geografía es el sector dentro de la asignatura de Conocimiento del medio que más dificultades granjea al alumnado.

Pregunta 4 (Anexo 6)

Esta última pregunta está dedicada a que el alumnado reflexione sobre su propio método de aprender y exponga cómo cree que se podría mejorar la asignatura y en consecuencia sus conocimientos y futuros aprendizajes. Es decir, que desarrollen la metacognición, que piensen sobre su propio proceso de aprendizaje. Esta pregunta se podría dividir en dos apartados. Por un lado, encontramos una serie de opciones cerradas, las cuales pueden elegir o no. Por otro, existen preguntas abiertas en la que pueden exponer lo que crean en torno a posibles mejoras de la asignatura o cómo podrían aprender más. Entre ellas, encontramos respuestas como, dando más clases o trabajando en pequeños grupos.

Respecto a las preguntas del primer apartado, encontramos en primer lugar la opción del material audiovisual. Como sabemos estos materiales están en auge y se ha demostrado que pueden ser muy útiles en la enseñanza, y en concreto de la geografía. En nuestro caso, lo plasmaremos posteriormente en la propuesta didáctica, pero no como una diversión sino como un medio a través del cual buscar la información que necesiten. Además, de esta forma se les podrá empezar a dotar de herramientas críticas para que sepan qué tipo de información buscan y cuál de esta es fiable. En esta encuesta se observa claramente esa relación entre tecnologías, juventud y enseñanza, ya que un 79,1 % ha elegido este tipo de materiales como una posibilidad de mejora de las clases.

En segundo lugar, encontramos la necesidad de que los materiales sean manipulables (69%). Es decir, que no sean sólo visuales, tales como un mapa, sino que el alumnado desea poder interactuar con éstos. Esto nos advierte de que el alumnado desea participar y ser activo, protagonista de su propio aprendizaje, por ello, el profesorado no puede erigirse como un muro sino que debe ser el facilitador del mismo. Por ello, decidimos que sean ellos y ellas los que elaboren sus propios mapas y dossiers.

En tercer lugar, con un 58 % de votos están los juegos. Pero estos no se refieren a juegos por el mero hecho de jugar, sino que se refiere a juegos interactivos en los que se planteen y resuelven enigmas o cuestiones de índole geográfica. Por ello, y partiendo de que a todo niño le gusta jugar, esta puede ser otra buena forma de incentivar el aprendizaje y el trabajo geográfico.

Posteriormente se encuentra la visita a museos o parques temáticos, que ha sido votada por un 73% del alumnado. Este dato evidencia el gusto por el alumnado a cambiar el contexto habitual escolar por cualquier otro que sea diferente. Y de ahí proviene su exaltación en cada uno de estos viajes escolares.

Finalmente, un 83% del alumnado cree que realizar experimentos puede ser una buena herramienta para desarrollar la asignatura y alcanzar una mejora en la comprensión de los conocimientos, lo cual nos vuelve a remitir a que es el propio alumnado el que pide continuamente, ser un elemento activo de su propio aprendizaje.

- Cuestionarios profesorado

Preguntas 1, 2 y 3ª (Anexo 7)

Como ya se ha señalado anteriormente, se va a comentar los cuestionarios que se han realizado al profesorado, el cual estas compuesto por seis docentes. La tabla del anexo 7 hace referencia a tres cuestiones: en que posición sitúa el profesorado a la asignatura de Conocimiento del Medio en cuanto a dificultad respecto del resto de materias, que nivel de dificultad le otorgan a la geografía dentro de la propia asignatura y finalmente, cual de las ramas creen que ocasiona más problemas al alumnado.

Según la primera cuestión, el profesorado de Tercer ciclo valora la asignatura de Conocimiento del Medio con una 2ª posición (2,33/8) de dificultad respecto al resto de asignaturas. A su vez, dentro de la misma, observamos que le otorgan a la Geografía un nivel de dificultad de 7,3/10, lo cual es un resultado bastante elevado, si seguimos teniendo en cuenta que se encuentra en la segunda posición en cuanto a la dificultad de la asignatura. Por último, hay que destacar que dos tercios del profesorado opinan que resulta más compleja la parte de geografía física que la parte denominada humana.

Pregunta 3b (Anexo8)

Esta segunda gráfica alude a los resultados sacados del cuestionario que hace referencia a la dificultad que suponen los diferentes apartados de la geografía. En

líneas generales se puede decir que no hay grandes diferencias ya que la menor dificultad la encuentran en el tema del clima con un 6,5/10 y la mayor dificultad en el estudio de las instituciones, con un 8,33/10. Sin embargo, los otros seis temas se encuentran entre el 7 y el 7,33, lo cual es una diferencia no significativa. Por ello, deducimos que grosso modo todos los temas les generan dificultades aunque con leves diferencias, como ya hemos explicado.

Pregunta 4 (Anexo 9)

Una vez que el profesorado ha expuesto dónde se encuentran los principales problemas del alumnado, pensamos que es necesario que expliquen el porqué de estas dificultades. Por ello, se les ha dado una serie de afirmaciones y ellos debían elegir entre estas y finalmente, añadir alguna si así lo deseaban.

Los resultados obtenidos en esta tabla no los voy a comentar por orden de preguntas sino por orden de profesores que apoyan esas afirmaciones. Es decir, atendiendo a la cantidad de profesores y profesoras que han aceptado las afirmaciones como propias, desde las que poseen más puntuación hasta las que no han sido votadas.

Encontramos que cuatro de los seis docentes suscriben tres de las afirmaciones. Aquellas que dicen que la materia posee un vocabulario complejo y con muchos tecnicismos, que la asignatura posee una gran cantidad de información y finalmente que el alumnado tiene dificultad para interpretar gráficos y mapas, tan corrientes en la asignatura. Esta valoración se debe a que el alumnado no está acostumbrado a utilizar un vocabulario tan complejo ni a ser tan específico en el vocabulario. Por otro lado, estos suelen leer más textos narrativos que expositivos, por lo que la lectura de datos e información sin un hilo narrativo a menudo les resulta complicado, y más aún si recordamos el vocabulario complejo del que acabamos de hablar. Por último, el profesorado expone que en líneas generales la comprensión de las variables de los mapas y la interpretación de éstos y de los gráficos no es una tarea fácil. Esto se debe a que no se trabaja con un objeto sino con la representación del mismo, lo cual supone un proceso de abstracción elevado. Además, en relación con los mapas encontramos las escalas. Hay que destacar que hay alumnado que todavía no han asentado las unidades de medida como el metro, kilómetro o centímetro ni el cálculo para pasar de

unas a otras. Por ello, difícilmente entenderán las escalas si no saben a que equivale el mapa en la realidad.

Se observa que dos afirmaciones han sido corroboradas por la mitad de los profesores. Estas se refieren a la incapacidad del alumnado para aplicar el método científico y a que los conocimientos y aprendizajes no son fácilmente manipulables o palpables. Ambas, están relacionadas con las afirmaciones que dicen que la materia es abstracta y que los cambios no son visibles a corto plazo, ambas expresadas por un tercio del profesorado. Estos cuatro testimonios están íntimamente relacionados ya que en la aplicación del método científico se requiere de un proceso de abstracción, ya que deben plantear hipótesis a un problema, el cual puede ser visual, material y cercano, o por el contrario puede ser algo teórico sobre lo que divagar y reflexionar. Por ello, consideran que es una materia que causa problemas al alumnado, al igual que con el tiempo y su concepción. Es decir, cuando se trabaja otra materia como lengua castellana y se aprende ortografía o se estudian unas oraciones se trabaja sobre algo concreto y cercano pero cuando se habla sobre la erosión en los distintos tramos de un río, es algo que deben imaginar y poner en relación con la información que poseen en sus esquemas mentales.

Por último, ha habido un profesor que ha elegido la afirmación de que faltan materiales específicos y otro la de que el alumnado presenta dificultades para desarrollar el pensamiento causa-efecto, tan importante en geografía.

Para acabar con el comentario de esta pregunta comentaré las dos opciones que no han sido elegidas. Por una lado, la afirmación que expone que es una materia aburrida y aquella que dice que los conocimientos propios de la asignatura están alejados de la vida real. Nos resulta lógico que el profesorado no opine esto acerca de la materia porque sino deberían ser ellos los que hicieran que esta materia resultara más amena para el alumnado. Del mismo modo, deberían hacer que dichos conocimientos se acercaran más a la realidad del alumnado. Más tarde comentaremos cómo estos datos se corroboran a las perfección con la opinión del alumnado de la pregunta número uno.

Finalmente, es necesario resaltar, que existen diferencias entre las opiniones del profesorado, lo cual es perfectamente válido y concuerda con lo expuesto en la

introducción, acerca de las diversas opiniones en torno a la praxis educativa. Sin embargo, como ya dijimos, todos siguen demandando tener autonomía en su labor educativa.

3.1.6 Interpretación de los resultados y elaboración de conclusiones.

En este apartado, se ha observado un hecho muy importante, ya que se han dado coincidencias entre el cuestionario del alumnado y del profesorado. Es decir, ambos están de acuerdo en algunos puntos y bajo nuestro punto de vista esto puede ser el primer paso para consolidar una base de acción sobre la que realizar propuestas que faciliten la enseñanza y el aprendizaje de la geografía. Encontramos que ambos afirman que tienen dificultad en interpretar gráficos y mapas, el profesorado lo afirma con dos tercios de sus votos y el alumnado con 2,91/5 votos.

También están de acuerdo en que los contenidos son difíciles, sustentado por un tercio del profesorado y por el 70% de los niños y niñas. Esto hace plantearse situaciones para solventar esta apreciación, tales como aprender a realizar esquemas y resúmenes, elaborar materiales que clarifiquen y reduzcan la materia, etc. Por otro lado, ambas partes afirman que no es una materia aburrida y que no está alejada de la vida real, sino que es útil. Ambas afirmaciones están sustentadas por todo el profesorado el cual no las ha elegido y por el alumnado, con un 91% y 93% respectivamente. Por ello, se deduce que es una materia que les motiva a trabajar y con la que están familiarizados y con la que pueden elaborar similitudes, poner ejemplos, o incluso realizar proyectos o trabajos de los que ha demandado el alumnado.

Tras el análisis de los cuestionarios se deducen una serie de aspectos entre los que encontramos: según el alumnado hay que facilitar el estudio y se debe dar un contenido práctico a ese vocabulario complicado. También demandan el uso de materiales manipulables y otras actividades alejadas de los materiales y clases expositivas ordinarias. A su vez, la geografía es la parte que más les dificulta la asignatura de Conocimiento del Medio y demandan la utilización de material audiovisual para sustentar la materia.

Por otro lado, tanto el profesorado como el alumnado no creen que sea una materia aburrida sino que piensan que esta es interesante y útil para el día a día. También observamos que para el profesorado la Geografía se encuentra en segunda posición de dificultad respecto a las ocho asignaturas. Además, creen que tanto la parte humana como la física les generan problemas, aunque con leves diferencias. Finalmente, exponen que el alumnado posee dificultades con el vocabulario y con la interpretación de gráficos y mapas.

Serán estos aspectos que acabamos de comentar los que trataremos de poner en juego y trabajar con ellos. Tendremos en cuenta los aspectos positivos que hemos sacado de las entrevistas para que sean un refuerzo. Pero, sobre todo, intentaremos incidir sobre los negativos, y serán nuestro objetivo, el tratar de reducir esos puntos más problemáticos. En definitiva, es lo que vamos a tener en cuenta y pretenderemos solventar.

3.1.7 Redacción del informe final

Para concluir, destacamos que hemos desarrollado y logrado los objetivos que tratábamos de conseguir. Por un lado, hemos demostrado que es una asignatura y una temática complicada, lo cual ha sido corroborado tanto por el alumnado como por el profesorado. Por otro lado, hemos sabido qué sectores y que partes de la asignatura les generan más problemas y finalmente, hemos conocido cuales son sus expectativas o sus propuestas para mejorar la enseñanza-aprendizaje de la geografía. De esta forma, se sitúa la base sobre la que desarrollaremos el siguiente apartado, el de la propuesta didáctica, como solución a estos problemas planteados.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

Después de todo lo que hemos ido observando llegamos a un punto en el que debemos poner solución a esas dificultades que se encuentra el alumnado, el cual así lo ha plasmado en los cuestionarios anteriores. Por ello, hemos decidido que se debe crear algún material. Hemos pensado que la mejor opción es hacerlo mediante una propuesta didáctica, a través de la cual todos esos materiales estén conectados y se encaminen hacia la consecución de un fin, que en nuestro caso es entender el paisaje en su totalidad, realizando las relaciones pertinentes.

Esta propuesta didáctica, será breve ya que lo que se pretende no es realizar una gran unidad didáctica, sino que tratamos de dar una solución concreta a un problema concreto. Es decir, una actividad en la que se trabajen los mapas como forma de poner en relación todos los elementos que conforman el paisaje y lograr así una visión global del mismo. Además, estaremos tratando con un material manipulable, que es una de las propuestas que había hecho el alumnado, como opción posible para mejorar su aprendizaje de la propia asignatura. Por ello, se va a tratar de realizar una propuesta didáctica que sirva de base, la cual posteriormente se podrá adecuar dependiendo del paisaje que queramos estudiar y dependiendo de los objetivos del profesorado y de los intereses del alumnado.

Para la realización de esta propuesta educativa atenderé a los principios del currículo educativo de Navarra. Es necesario destacar que se entiende por currículo de la Educación Primaria el conjunto de competencias básicas, objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de esta etapa educativa. En un primer momento, haré referencia a aspectos como: los objetivos generales de Primaria, que trataremos de desarrollar con nuestra propuesta didáctica, las competencias que trabajaremos y el área sobre la que se va a actuar. Posteriormente, trataré aspectos más formales de la propuesta como los agrupamientos, la atención a la diversidad, los materiales a utilizar o los objetivos concretos de la propuesta. Todo ello escogido del currículo de Primaria (Decreto Foral de Navarra 24/2007).

4.1 ASPECTOS GENERALES

4.1.1 Justificación

Esta propuesta va encaminada a que el alumnado aprenda diversos elementos que conforman el paisaje de Navarra y los aprenda de forma interrelacionada, teniendo en cuenta las influencias que tienen entre sí. Entre estos factores encontramos tanto elementos físicos como humanos. Destacamos algunos como la población, el relieve, la fauna y la flora, la hidrografía, el clima, etc.

4.1.2 Competencias

Las competencias aluden a un conjunto de mínimos con los cuales el alumnado debería finalizar la etapa de Educación Primaria y sin los cuales difícilmente puede realizarse profesionalmente y personalmente, y así, ejercer una vida social plena. Las finalidades principales de las competencias son: integrar los diversos aprendizajes, interrelacionarlos con los contenidos y ser conscientes del proceso de enseñanza aprendizaje del que se es partícipe. En definitiva, cada una de las áreas contribuye al desarrollo de diferentes competencias y, a su vez, cada una de las competencias básicas se alcanzará como consecuencia del trabajo en varias áreas.

-Conocimiento del medio natural, social y cultural.

Esta competencia se refiere a la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de tal modo que se posibilita la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora y preservación de las condiciones de vida.

A su vez, incorpora habilidades para desenvolverse adecuadamente, con autonomía e iniciativa personal. Además, esta competencia pretende la adecuada percepción del espacio físico en el que se desarrollan la vida y la actividad humana, tanto a gran escala como en el entorno inmediato. Por último trata de concienciar al alumnado y que este sea consciente de la influencia que tiene la presencia de las personas en el espacio.

-Competencia en comunicación lingüística.

Esta competencia alude la utilización del lenguaje como medio de comunicación oral y escrita y para la autorregulación del pensamiento y la conducta. Además, se convierte en un elemento base de las relaciones entre los sujetos y con el entorno en el que se desarrolla el individuo. Es decir, es una herramienta que ayuda a comprender y a representar la realidad.

Además, permiten leer y escribir, las cuales son acciones que suponen la posibilidad de recoger y utilizar información de forma adecuada. Es decir, el desarrollo de la competencia lingüística permite el dominio de la lengua oral y escrita en múltiples contextos de la vida real.

-Tratamiento de la información y competencia digital.

Consiste en la habilidad para buscar, obtener y procesar información proveniente de las Tecnologías de la información y la comunicación y hacer un uso responsable y adecuado de las mismas. Por ello, será necesario un aprendizaje de estrategias para que esta búsqueda y selección se de la forma más autónoma y crítica posible. Es decir, obtener de ellas el máximo rendimiento. También, se pretende que el alumnado reelabore esa información que recibe y la haga suya, para que la integre en sus estructuras cognitivas y la transforme en conocimiento. Además, estas tecnologías deberán llegar a ser un instrumento básico de trabajo, tanto de recepción de información como de expresión.

En definitiva, la competencia digital comporta hacer uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles para resolver problemas reales de modo eficiente.

-Competencia cultural y artística

Esta competencia hace referencia al desarrollo de la imaginación y la creatividad como forma de expresión y como forma de desarrollo personal y afectivo. Además supone la cooperación para la consecución de unos objetivos comunes a los que se llegará cooperando. Se pretende también el desarrollo de creaciones propias y del gusto estético así como al conocimiento de las representaciones artísticas más conocidas y a una valoración de las mismas, y en consecuencia darse cuenta de la necesidad de su conservación.

-Competencia para aprender a aprender

Esta competencia supone tener las capacidades necesarias para aprender y ser capaz de continuar este aprendizaje de una forma cada vez más autónoma y eficaz, atendiendo a los objetivos que se tengan. Por ello, se promulgará la concienciación personal sobre las capacidades de cada uno y el refuerzo de la motivación y la

confianza en uno mismo. En definitiva, significa ser consciente de lo que se sabe y de lo que es necesario aprender y también de cómo se aprende.

Pretende la obtención de habilidades para recibir información, elaborarla y transformarla en conocimiento. Por último, trata de que el alumnado sea consciente de su aprendizaje de una manera realista.

- Autonomía e iniciativa personal.

Esta competencia hace referencia la adquisición y desarrollo de un conjunto de valores como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de uno mismo, la autoestima, la autocrítica, etc. También alude a elegir con criterio propio y a la capacidad para diseñar y elegir proyectos. También supone saber planificar y ser consecuente con las ideas y los planteamientos que se tienen.

Por último, será importante el desarrollo de la capacidad para trabajar en grupo cooperando y hacerlo de forma adecuada, dialogando, concretando, consensuando, etc.

4.1.3 Objetivos de la educación Primaria

b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.

e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, en su caso, la lengua vasca y desarrollar hábitos de lectura.

h) Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo.

J) Iniciarse en el conocimiento de la geografía e historia de Navarra y de la diversidad de lenguas, culturas y costumbres que la hacen peculiar.

k) Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.

l) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales.

4.1.4 Áreas del Currículo Oficial de Primaria de Navarra

- Conocimiento del medio natural, social y cultural

Esta área hace referencia a la forma de entender el medio. Este debe interpretarse como un “conjunto de elementos, sucesos, factores y procesos diversos que tienen lugar en el entorno de las personas y donde, a su vez, su vida y actuación adquieren significado”.

A su vez, esta área trata de favorecer que los estudiantes de estas edades encuentren respuestas válidas a las cuestiones que se formulan. Así como contribuir a la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico ya que muchos de los aprendizajes que integra están totalmente centrados en la interacción del ser humano con el mundo que le rodea, como ya hemos avanzado anteriormente.

4.1.5 Metodología

Llevaremos a cabo un aprendizaje colaborativo y trataremos de que sean ellos los que trabajen. En definitiva, trataremos que sean sujetos autónomos, ya que como se va a observar posteriormente, va a primar su trabajo sobre la actividad centrada en el profesorado. Es decir, desarrollaremos una metodología activa basada en las experiencias de los niños y niñas dónde ellos se encuentren en el centro del proyecto. Por ello, se tendrá en cuenta sus intereses y la funcionalidad de lo aprendido.

En definitiva, se va a tratar al alumnado como un factor vital en la clase y por ello se le va a conceder la capacidad de tomar decisiones y de guiar hasta cierto punto la clase. Refiriéndonos por supuesto a parte de los temas, ya que será el profesorado el que tendrá que tener muy claros los objetivos a desarrollar.

4.2 ASPECTOS CONCRETOS

4.2.1 Objetivos

- Conocimiento del medio Natural, social y cultural

1. Comprender y expresar correctamente, en forma oral y escrita, los textos científicos, históricos y geográficos adecuados a su edad. Utilizar adecuadamente y con precisión el vocabulario específico del área.

Dificultades de aprendizaje de contenidos geográficos en Primaria. Propuesta de materiales curriculares.

Utilizar un lenguaje adecuado y específico de geografía en la realización de los dossiers, en la exposición final al alumnado de 4º, así como en los diálogos en grupo.

2. Identificar los principales elementos del entorno natural, social y cultural, analizando su organización, sus características e interacciones y progresando en el dominio de ámbitos espaciales cada vez más complejos.

Analizar y relacionar los elementos que influyen en el paisaje de Navarra.

3. Reconocer la identidad geográfica, histórica, cultural y artística de Navarra y valorar la riqueza de su diversidad.

Reconocer y valorar la Geografía de Navarra.

5. Participar en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario, respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.

Trabajar en grupos de forma adecuada aportando y compartiendo información.

9. Interpretar, expresar y representar hechos, conceptos y procesos del medio natural, social y cultural mediante códigos numéricos, gráficos, cartográficos y otros.

Realizar un mapa de Navarra atendiendo a diversos factores que conforman el paisaje.

10. Identificar, plantearse y resolver interrogantes y problemas relacionados con elementos significativos del entorno, utilizando estrategias de búsqueda y tratamiento de la información, formulación de conjeturas, puesta a prueba de las mismas, exploración de soluciones alternativas y reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje.

Generar una opinión acerca de la noticia inicial y buscar información para plasmarla en el dossier de los mapas.

4.2.2 Contenidos

- Conocimiento del medio Natural, social y cultural

- Percepción y representación a escala de espacios conocidos. (Bloque1)

- Utilización e interpretación de diferentes representaciones sobre un mismo espacio (planos, fotografías aéreas, croquis y otros medios tecnológicos). (Bloque 1)
- Características del clima del lugar en que se vive y de los principales climas. Influencia en el paisaje y en la actividad humana. (Bloque 1)
- Identificación y localización en diferentes representaciones cartográficas de elementos relevantes de geografía física y política del mundo. (Bloque 1)
- Los seres humanos como componentes del medio ambiente y su capacidad de actuar sobre la naturaleza.
- Las zonas geográficas de Navarra y sus diferencias (clima, relieve, ríos y vegetación). (Bloque 8)

4.2.3 Materiales

En cuanto a los materiales utilizados, y atendiendo a que es una de las grandes propuestas de este trabajo, vamos a basarlos principalmente en tres tipos. Los materiales de consulta, como son el libro de texto, diccionarios, enciclopedias e Internet. Por otro lado, encontramos los facilitados por el docente, como los dossier sin completar, la prueba de evaluación final o el mapa de España que sirve como referente para la realización del de Navarra. Por último, están los materiales desarrollados por el alumnado. Estos son el dossier completo, el gran mapa que se mostrará a las niñas y niños de 4º curso y también la tabla del que sabemos y que queremos saber.

4.2.4 Agrupamientos

Los agrupamientos se van basar principalmente en pequeños grupos, los cuales serán de cuatro o cinco personas, dependiendo de las características de la clase. Esto no imposibilita que en ciertos momentos el docente se dirija a todo el grupo o que se realicen actividades con toda la clase de forma unitaria. Por ejemplo, cuando realicemos las actividades de evaluación inicial y final se darán en gran grupo de forma que se desarrolle un gran debate en el que participen todos en conjunto. Por otro lado, cuando se esté realizando el trabajo de búsqueda de información será un trabajo

grupal, el cual a la hora de desarrollar en dossier se convertirá en individual. Por último, en el momento de la exposición del gran mapa al alumnado de 4º, se volverán a hacer los pequeños grupos usados en la búsqueda de información.

4.2.5 Temporalización

La duración de esta propuesta didáctica va a ser variable, en relación a los objetivos previos del profesorado y a la extensión que este le quiera otorgar a la propuesta. Sin embargo, un mapa bien trabajado con al menos 5 factores puede costar en torno a 3 semanas (13 sesiones) ya que debemos buscar información acerca del mapa y el formato (escala, leyenda, etc.) y acerca de cada uno de los factores. Además, si añadimos las sesiones de evaluación inicial, final y de negociación del tema el proyecto tiende a extenderse en el tiempo. Por ejemplo, si trabajamos la hidrografía deberemos trabajar que son los canales, que son los embalses o las fases de un río, si esta en fase de sedimentación de transporte o de erosión. Además, sin darse cuenta un tema llevará a otro y siguiendo con el tema anterior, la hidrografía les llevará, por ejemplo, a las vertientes de los ríos o a los tipos de agricultura: secano o regadío. En definitiva, es un trabajo que se les puede extender mucho por lo que deberemos guiarles para que se adecuen a lo que quieren buscar, lo cual será una tarea difícil, ya que la cantidad de información que van a buscar va a ser elevada y las preguntas, a menudo no estarán explícitas sino que deberán procesar la información y elaborar una respuesta.

4.2.6 Atención a la diversidad

La intervención educativa debe contemplar la atención a la diversidad del alumnado, compatibilizando el desarrollo educativo de todos con la atención personalizada de las necesidades de cada uno. En definitiva, el docente actúa, cuando alguno de los niños y niñas no puede vencer los obstáculos, organizando estrategias de intervención educativa que permitan al alumnado conseguir los objetivos marcados.

4.2.7 Criterios de evaluación

Hay que destacar que la evaluación será continua y global. Será continua porque trataremos de evaluar todo el proceso de aprendizaje y no sólo al final. Todo ello con la intención de ir resolviendo los problemas que puedan ir surgiendo y así, observar

también la evolución que ha seguido el alumnado, en su conjunto y de forma individual. A su vez, será global porque se referirá al conjunto del proceso y no sólo al producto final. En ella se tendrán en cuenta la exposición, la búsqueda de información, la realización del mapa, etc.

- Conocimiento del medio Natural, social y cultural

2. Caracterizar los principales paisajes españoles y navarros y analizar algunos agentes físicos y humanos que los conforman.

6. Realizar, interpretar y utilizar planos y mapas a gran escala, teniendo en cuenta los signos convencionales y la escala gráfica.

11. Utilizar el lenguaje oral y escrito para relatar sus experiencias y formular sus pensamientos sobre distintos aspectos de la realidad social o natural. Leer textos referidos al área.

4.3 Secuenciación de la propuesta didáctica

A continuación, se va a seguir el modelo socio-constructivista desarrollado en el apartado de fundamentación teórica. Además, atendiendo a la estructura diseñada por Giné y Parcerisa, (2003), la secuencia va a poseer las siguientes partes: la pre-activa, la interactiva y la post-activa.

4.3.1 Fase pre-activa

1ª sesión:

En primer lugar, se les cuenta a ver si suelen ver las noticias en el periódico o en la televisión. Después, se comenta si alguno de ellos ha escuchado algo acerca de posibles inundaciones en Pamplona. Algunos sabrán y otros no, pero en cualquier caso, se habrá generado un primer estímulo para empezar a trabajar. Tras esto, se piensan las causas a que se puede deber esa situación. Probablemente salgan ideas como que llueve mucho, el deshielo, que los ríos traen mucha agua, que las cañerías están mal, etc. Se trata de que se den cuenta de que muchos factores son posibles y que están bien, por lo que se advierte la interrelación de conceptos, una de las características de la geografía del paisaje. Además, se trata de poner una solución a este problema.

Hay que resaltar que la noticia de las inundaciones en Pamplona es sólo una excusa, mientras que lo importante es, generar un pequeño debate y que empiecen a relacionar los diversos factores que influyen en el paisaje.

Una vez, hecho esto, se analiza alguno de los factores, por ejemplo, el paso del río Arga por Pamplona. Para un entendimiento más cercano del tema y para empezar a situar la materia, se va a situar Pamplona con un localizador por satélite como puede ser “Google Maps”. Se empieza desde Europa, posteriormente la Península Ibérica, Navarra, y después Pamplona. Una vez hecho esto, se analizan otros factores como el nacimiento y el fin del Río Arga, y se piensa en la razón de que este nazca en las montañas del norte.

En definitiva, en esta primera sesión se habrán adentrado en el tema y se habrá empezado a desarrollar el principio para que comprendan el paisaje como un todo formado por distintos elementos interrelacionados. En esta sesión se pretende la activación de conocimientos previos, conectar lo que se observa con lo que saben y darse cuenta de que hay muchas cosas que se desconocen.

2ª sesión:

En este punto se puede decir que ya se han activado los conocimientos previos del alumnado en torno al tema y estos ya han conectado lo que saben con lo que están dispuestos a observar. Por ello, como forma de realizar una evaluación inicial se va a realizar una gran cartulina con dos epígrafes principales: qué sabemos y que queremos saber. Ellos expondrán sus opiniones acerca de estos dos puntos y los iremos rellenando. Al final se pega esta cartulina en la pared para que este presente a lo largo de todo el proceso.

3ª sesión:

En la tercera sesión, se va a llevar a cabo la distribución de los grupos para que el trabajo posterior sea más eficiente. Estos grupos estarán formados por grupos de cinco alumnos y alumnas ya que atendemos a una clase de unos 25 niños y niñas.

Además, se pasa a la selección de las variables a estudiar. Es decir, qué nos gustaría saber de Navarra y en consecuencia que aspectos geográficos de la misma se tienen que observar. Por ser los más conocidos e interesantes para ellos, se decidirán

probablemente los siguientes temas: la hidrografía, el relieve, la fauna y la flora, los climas y la población y monumentos importantes de Navarra. Todos ellos están relacionados con el tema inicial, el de la inundación de Pamplona.

También se expondrá que deberán desarrollar un dossier individual en el que apuntar datos acerca de los distintos factores que afectan al paisaje de Navarra. Posteriormente, expondrán el problema inicial al alumnado de 4º curso y se explicará todo lo aprendido a través de un gran mapa único realizado por toda la clase y con las aportaciones de todo el alumnado.

Por último, como tarea deberán preguntar a sus familias cual es su procedencia. La intención de esto es plasmar en un mapa inicial del dossier su lugar de procedencia, su pueblo, etc. Además, de esta manera se individualizarán los dossier, serán más personales y sobre todo, se conectará el trabajo en la escuela con las familias.

4.3.2 Fase interactiva.

4º sesión:

El alumnado buscará información, la contrastará con su grupo y desarrollarán individualmente el dossier de la hidrografía y el mapa correspondiente. Este dossier se encuentra en el Anexo 10.

5º sesión:

El alumnado buscará información, la contrastará con su grupo y desarrollarán individualmente el dossier del relieve y el mapa correspondiente. Este dossier se encuentra en el Anexo 11.

6º sesión:

El alumnado buscará información, la contrastará con su grupo y desarrollarán individualmente el dossier del clima y el mapa correspondiente. Este dossier se encuentra en el Anexo 12.

7º sesión:

El alumnado buscará información, la contrastará con su grupo y desarrollarán individualmente el dossier de la fauna y la flora y el mapa correspondiente. Este dossier se encuentra en el Anexo 13.

8ª sesión:

El alumnado buscará información, la contrastará con su grupo y desarrollarán individualmente el dossier de la población y las ciudades y el de personalidades importantes. Todo ello lo plasmarán en el mapa que corresponda. Este dossier se encuentra en el Anexo 14.

9ª sesión:

Una vez finalizado el dossier individual y personalizado de cada uno, pasarán a realizar un gran mapa en el que se plasmará todo lo que se ha visto durante las sesiones anteriores. Hay que destacar que si es demasiada información para poner en un solo mapa se podrá realizar más de uno.

Será en este momento cuando se enseñe el mapa realizado por el docente, con la intención de que les sirva de referente para la realización de su propio mapa. (Anexo 18). Como ya se ha dicho, simplemente para que les sirva de modelo y no para que lo copien. Además, al igual que en los dossier individuales, se primará la visualidad de los mismos por lo que se va a tratar que estos contengan fotos y elementos gráficos que ayuden a la comprensión. Sobre todo, si se tiene en cuenta que deberán exponerlo al alumnado de 4º de Primaria.

10ª sesión:

Esta sesión irá enfocada a terminar los dossiers individuales y el mapa grande. De forma que los que hayan terminado su dossier propio puedan finalizar el mapa grande y ponerle los detalles. Por otro lado, aquel alumnado que no haya terminado su dossier puede finalizarlo con las informaciones del resto de compañeros o con nuevas informaciones que busque es diversos medios.

Por último, los diversos grupos deberán repartirse el trabajo que va a exponer cada uno. De esta manera podrán prepararlo un poco en sus casas.

4.3.3 Fase post-activa

11ª sesión:

Esta sesión estará destinada a que el alumnado exponga todo el trabajo realizado al alumnado de 4º de Primaria. Para realizar esto se organizará al alumnado en los grupos en los que han estado trabajando y posteriormente se dividirá igualmente al alumnado de 4º curso, de forma que cada grupo exponga a una cantidad de unos 5 niños y niñas.

12ª sesión:

En esta sesión desarrollarán una prueba (anexo 16) en la que se evaluará la capacidad de comprensión del paisaje como un todo cuyas partes se encuentran relacionadas. Dicha prueba posee dos finalidades: recordar todo lo visto de cara a la sesión final dónde se explicita lo que se ha aprendido, y por otro lado, sirve para que el docente pueda evaluar el aprendizaje realizado, pero esta vez a nivel individual. Hay que recordar que esta prueba será una forma más de evaluación y no un instrumento único de evaluación en el que recaerá todo el peso del mismo. Además, en dicha actividad se vuelve a retomar el tema de las inundaciones en Pamplona, por lo que no se aporta más dificultad, ya que se podría haber diseñado otra actividad en la que se expusiera otro fenómeno y que se diera en otra localidad, y en consecuencia, tuvieran que saber las características concretas de dicho lugar. En esta prueba se les pide que relacionen todo lo visto y sepan explicarlo de forma coherente y aplicando lo aprendido en la propuesta didáctica.

13ª sesión:

Esta última sesión es una de las más importantes ya que vamos a explicitar qué se ha aprendido durante toda esta propuesta didáctica. Para ello, se retoma aquel cartel que se realizó en los primeros días de la propuesta con intención de responder a esas preguntas que se habían formulado, el qué queremos aprender. Hay que destacar que en este momento el “que queremos saber” del inicio se habrá convertido en el “que sabemos”, y que se supone que han internalizado todos los conocimientos que han estado trabajando.

Sin embargo, no se responderá simplemente a esas cuestiones sino que comenzaremos a exponer en gran grupo todo lo que se ha ido aprendiendo durante todo el proceso. Aquí se habla tanto de conocimientos concretos como que es el caudal, pero también sobre otros aprendizajes como el seleccionar información relevante o a plasmar gráficamente información en forma de texto.

En definitiva, se lleva a cabo un contraste entre el test de evaluación inicial (que queremos aprender) con el test de evaluación final (qué hemos aprendido), como ya se ha avanzado.

Por último, se responde a la pregunta inicial de por qué se puede producir una inundación en Pamplona y a qué factores se debería.

CONCLUSIÓN

A través de este estudio se ha realizado una serie de investigaciones y se han alcanzado ciertos resultados que pueden servir de base para futuras investigaciones.

Se empezó el proyecto partiendo de una realidad que se había observado, pero que era sólo eso, una percepción. Asumiendo que no se podía basar la educación y la praxis educativa en percepciones, se decidió realizar unos cuestionarios que sacaran de dudas. Así lo hicieron, estos mostraron que el alumnado poseía dificultades en geografía y además, evidenciaba que estos demandaban otras formas de trabajo y nuevos materiales. Ante esta sincreción entre los planteamientos del profesorado y del alumnado se decidió pensar en soluciones a esta situación. Por ello, se decidió hacer que a través de ciertos materiales, el estudio fuera más llevadero, comprensible y lo pudieran relacionar con lo que ya saben. Esta fue una de las razones que llevaron a desarrollar otro tipo de materiales, alejados del cotidiano libro de texto.

Una manera de trabajar la materia de geografía de una forma global y a través de un material manipulable era la elaboración de mapas. Sin embargo, la idea base no era mostrarles un mapa y que trabajaran con el mapa que se les entregara sino que sería el propio alumnado el que realizara su propio mapa. De esta manera el conjunto de competencias, habilidades y contenidos que se trabajan son muy superiores, al igual que el aprendizaje que le sucedería. Sabiendo que era un proyecto muy ambicioso y más teniendo en cuenta que es una temática muy amplia, se decidió que el docente diseñaría un mapa similar, pero que este sería sólo un referente o una forma de orientarles ya que no se pretendían copias. Además, este referente sería muy básico y sólo se tratarían unos pocos elementos dentro de todos los que influyen en el paisaje.

Una vez pensado el material, y teniendo muy claros todos los objetivos que tratábamos de conseguir diseñamos una sencilla propuesta didáctica. Ya que este material debía estar inserto en algo superior ya que por muy bueno que sea un material si se encuentra desconectado de algo superior lo que estamos haciendo es desarticular la efectividad del propio material. Por ello, y teniendo en cuenta lo anterior, diseñamos la propuesta didáctica. Como hemos dicho esta es sencilla porque es sólo una base, ya que nuestro objetivo inicial con esta investigación no es realizar

una propuesta didáctica sino demostrar las dificultades que existen y a que se deben, pensar en algún material adecuado para solucionar esta carencia y posteriormente dar unas breves directrices para llevar al aula. Sin embargo, teniendo en cuenta que estamos hablando de geografía y que cada aula es diferente, desarrollar una completa y compleja propuesta sería inadecuado ya que lo importante es que luego el docente que pretenda aplicarla la adapte conforme a las características de su alumnado y de su entorno.

En definitiva, con este trabajo se ha evidenciado que el profesorado posee instrumentos y la capacidad de cambiar aquello que no le satisface. Además, se demuestra que existen alternativas al libro de texto, lo cual no supone abandonarlo, sino hacer de él una herramienta más y no el eje que vertebre toda la acción educativa. También se ha demostrado a través de los cuestionarios que el alumnado del centro poseía dificultades con la materia de Geografía y se ha diseñado una propuesta que pretende solventar las dificultades que un porcentaje importante del alumnado posee. Es decir, se ha cumplido el objetivo inicial del trabajo, demostrar las dificultades del alumnado en geografía y se ha diseñado una solución, la propuesta didáctica.

Por último, se dota al profesorado de una herramienta útil y eficaz para enseñar al alumnado a comprender mejor el paisaje en el que vive. Todo ello como paso previo para comprender los diversos paisajes y como trampolín para que el alumnado establezca vínculos con el mismo y se conciencie de la necesidad de su cuidado y de las influencias entre los diversos factores que conforman el medio y sobre todo, las consecuencias de la acción humana sobre él.

REFERENCIAS:

- Arribas, M. (2004). Diseño y validación de cuestionarios M.C. Matronas Profesión; vol. 5.
- Pozo, J.I. (1989). Teorías cognitivas del aprendizaje. Editorial Morata. Quinta Edición.
- Zarzuelo, C. Perales, A. et al. (2002). Conocimiento del medio 5º Primaria. Entre amigos, Comunidad Foral de Navarra. Santillana. Madrid
- Zarzuelo, C. Perales, A. et al. (2002). Conocimiento del medio 6º Primaria. Entre amigos Santillana. Madrid
- Pastor, A. Ruiz, F et al. (2002). Conocimiento del medio (Navarra). “Proyecto un mundo para todos”. 5º Primaria. Editorial SM. Madrid
- Pastor, A. Ruiz, F et al. (2002). Conocimiento del medio (Navarra). “Proyecto un mundo para todos”. 6º Primaria. Editorial SM. Madrid
- Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. Uruguay. Siglo XXI editores.
- López Hernández, A. (2007) Libros de texto y profesionalidad docente. Teruel.
- Cuadernos para el aula 4, Ciencias Sociales. Núcleos de Aprendizaje prioritarios. Segundo ciclo. Ministerio de Educación. 2007. Argentina.
- Giménez-Dasi, M. Mariscal Altares, Sonia. (2008) Psicología del desarrollo, desde el nacimiento a la primera infancia. Volumen 1. Ed. McGraw Hill. Uned.
- Duffy, T. and Jonassen, D. (1992). Constructivism and the Technology of Instruction. Laurence Erlbaum Associates. Hillsdale, New Jersey.
- Alonso, J, Muguruza, C, Fernández, A, (2000). Geografía. Curso de acceso. Centro de estudios Ramón Areces. Madrid
- Decreto foral 24/2007. Currículo de Navarra.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1981). Effects of cooperative and individualistic learning experiences on interethnic interaction. *Journal of Educational Psychology*.
- San Martín, I. y Mendioroz Lacambra, A. (2010). Geografía, educación y formación del profesorado en el marco del espacio europeo de educación superior. Vol. 2.
- Cristian Zubiria Sayans

Giné, N. Parcerisa, A. Llena, A. París, E. y Quinquer, D. (2003). Planificación y análisis de la práctica educativa. Grao. Barcelona

Bolos, M. Manual de Ciencias del paisaje. (). Ed. Massón. Barcelona. 1992.

Folgueiras Bertomeu, P. (2009) Buenos Aires. Universidad de Barcelona. [Disponible en (08/05/2013): http://www.fvet.uba.ar/postgrado/especialidad/power_taller.pdf]

Instituto Cervantes. Metodología cualitativa. [Disponible en (12/05/2013): http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metodologia_cualitativa.htm]

ANEXOS:**Anexo 1:***CUESTIONARIO PARA EL ALUMNADO*

- 1- Pon una cruz en V (verdadero) o F (Falso) atendiendo a las siguientes afirmaciones relacionadas con la asignatura de Conocimiento del medio:

Afirmaciones	V	F
Conocimiento del medio es una de las asignaturas que más me gusta		
Lo que más me gusta de la asignatura es la geografía (mapas, relieve, ríos, comunidades autónomas, población...)		
Es interesante		
Lo que aprendo me sirve para la vida diaria, son conocimientos útiles		
Es una asignatura difícil		
Tengo que estudiar mucho		
Hay muchas palabras que no entiendo		

- 2- Valora del 1 al 5 según el grado de dificultad que te suponen los siguientes aspectos de la asignatura, siendo 1 muy fácil y 5 muy difícil. Marca con una X el número correspondiente.

Afirmaciones	1	2	3	4	5
Entender gráficos y mapas (ríos, relieve, movimientos de la Tierra...)					
Entender los textos de clase y del libro					
Estudiar (ciudades, países, ríos...)					

3- Valora del 1 al 5 según el grado de dificultad que te suponen los siguientes bloques de la asignatura, siendo 1 muy fácil y 5 muy difícil. Marca con una X el número correspondiente.

Afirmaciones	1	2	3	4	5
Biología (los seres vivos, las plantas, el medio ambiente, nutrición-relación-reproducción, salud...)					
Geografía física (El relieve-las montañas, hidrografía-ríos y mares, el clima, la representación de la Tierra...)					
Geografía Humana (la Unión Europea, actividades económicas, la población, instituciones España y Navarra)					
Historia (Prehistoria, Edad Antigua, Edad Media, Edad Contemporánea...)					
Física (la materia, el universo, las fuerzas y el movimiento, electricidad, magnetismo, energía, tecnología...)					

4- ¿Cómo crees que se podría mejorar la asignatura y aprender más rápido y fácilmente? Marca con una X donde consideres necesario.

- ☐ Material audiovisual (videos, fotos)
- ☐ Materiales manipulables (maquetas, máquinas, juguetes)
- ☐ Juegos (preguntas, de pensar, problemas)
- ☐ Visitar museos o parques temáticos
- ☐ Realizar experimentos

☐ Otras. Indica
cuales:.....

Anexo 2:*CUESTIONARIO PARA EL PROFESORADO*

1- Numere del 1 al 7 las siguientes asignaturas en cuanto al grado de dificultad que supone para el alumnado. Siendo 1 para la más complicada y 8 para la más sencilla.

Asignaturas	Valoración
Lengua castellana	
Conocimiento del medio	
Matemáticas	
Lengua inglesa	
Educación artística	
Educación física	
Música	
Otras (religión, euskera...)	

2- Atendiendo a los bloques de contenido de la asignatura de Conocimiento del Medio. ¿Cuáles de los siguientes les presentan mayores dificultades al alumnado? Puntúe de 1 a 10, siendo 1 muy fácil y 10 muy difícil.

Asignaturas	Valoración (1=fácil, 10=difícil)
Biología (los seres vivos, las plantas, el medio ambiente, nutrición-relación-reproducción, salud...)	
Geografía (El relieve, la población, el clima, actividades económicas...)	
Física (la materia, el universo, las fuerzas y el movimiento, electricidad, magnetismo, energía, tecnología...)	

Historia (Prehistoria, Edad Antigua, Edad Media, Edad Contemporánea...)	
--	--

3a- A continuación, señale con una X cuál de las dos ramas de la geografía acostumbra a ser más difícil para el alumnado:

☐ Geografía Humana ☐ Geografía Física

3b-Ahora, valore nuevamente la dificultad de 1 a 10 los siguientes subapartados de la geografía. Siendo 1 muy fácil y 10 muy difícil.

Geografía (Sección)	Temática	Valoración (1=fácil, 10=difícil)
Física	el clima	
	la hidrografía	
	paisajes de España y Europa	
	representación de la tierra	
Humana	La población	
	las instituciones	
	actividades económicas	
	La Unión Europea	

4- En su opinión, en cuanto a la asignatura de geografía, ¿cuál de las siguientes afirmaciones son correctas? Márquelas con una X y si hay más indique cuáles.

Vocabulario complejo (tecnicismos)	
Mucha información	
Dificultad para interpretar gráficos y mapas	

Contenidos difíciles	
Materia abstracta	
Incapacidad para aplicar el método científico	
Materia aburrida	
No desarrollan el pensamiento causa-efecto	
Los cambios en la materia no son visibles a corto plazo (Ej: la erosión)	
Los conocimientos están alejados de la vida real, no es una materia práctica	
Falta de materiales específicos	
Conocimientos y aprendizajes no manipulables, palpables...	

Otras:.....

.....

Anexo 3:**Tabla 1.** Percepciones del alumnado ante la asignatura.

Afirmaciones	5A	5B	6A	6B	Total
Conocimiento del medio es una de las asignaturas que más me gusta	66.6	38.8	16.6	27.7	37,4%
Lo que más me gusta de la asignatura es la geografía (mapas, relieve, ríos, comunidades autónomas, población...)	38.8	50	22.2	22.2	33.3%
Es interesante	88.8	94.4	83.3	100	91,6%
Lo que aprendo me sirve para la vida diaria, son conocimientos útiles	100	94.4	88.8	88.8	93%
Es una asignatura difícil	94.4	55.5	61.1	72.2	70,8%
Tengo que estudiar mucho	88.8	38.8	94.4	94.4	79,1%
Hay muchas palabras que no entiendo	88.8	61.1	55.5	38.8	61,05%

- Todos los datos expresados anteriormente se refieren a los valores porcentuales (%).

Anexo 4:**Tabla 2.** Valoración de las dificultades.

Afirmaciones	5A	5B	6A	6B	Total
Entender gráficos y mapas (ríos, relieve, movimientos de la Tierra...)	3.05	2.6	3.2	2.8	2,91
Entender los textos de clase y del libro	2.05	1.6	2.5	2.38	2,13
Estudiar (ciudades, países, ríos...)	2.44	2.05	3.3	3.33	2,78

Anexo 5:**Tabla 3.** Valoración del grado de dificultad de los diferentes bloques que integran el área de Conocimiento del medio.

Afirmación	5A	5B	6A	6B	Total
Biología (los seres vivos, las plantas, el medio ambiente, nutrición-relación-reproducción, salud...)	2.5	1.94	2.8	2.11	2,33
Geografía física (El relieve-las montañas, hidrografía-ríos y mares, el clima, la representación de la Tierra...)	3.1	2.6	3.72	3.2	3,15
Geografía Humana (la Unión Europea, actividades económicas, la población, instituciones España y Navarra)	3.05	2.83	3.2	3.2	3,07
Historia (Prehistoria, Edad Antigua, Edad Media, Edad Contemporánea...)	3	1.66	2.88	2.27	2,45
Física (la materia, el universo, las fuerzas y el movimiento, electricidad, magnetismo, energía, tecnología...)	2.38	2.11	3.16	2.38	2,5

Anexo 6:**Tabla 4.** Posibles mejoras que el alumnado observa.

Afirmación	5A	5B	6A	6B	Total
Material audiovisual (videos, fotos)	13	17	14	13	57/72 (79,1%)
Materiales manipulables (maquetas, mapas, máquinas, juguetes)	12	17	10	11	50 (69,4%)
Juegos (preguntas, de pensar, problemas)	14	12	6	10	42 (58,3%)
Visitar museos o parques temáticos	13	17	10	13	53 (73,6%)
Realizar experimentos	13	17	14	16	60 (83,3%)

Anexo 7:**Tabla 5.** Valoración del profesorado en torno a la dificultad de la asignatura.

Temática		5º	5º	6º	6º	6º	5º y 6º	Total
Conocimiento del Medio		1	4	1	2	4	2	2.33/8 (2ª posición)
Geografía		8	7	9	5	8	7	7.33/10
Geografía	Humana	X	X					33.3%
	Física			X	X	X	X	66.6%

Anexo 8:**Tabla 6.** Dificultad de los bloques temáticos de la asignatura según el profesorado.

Sección	Temática	5º	5º	6º	6º	6º	5º y 6º	Total
Física	Clima	4	5	8	8	8	6	6.5
	Hidrografía	4	6	9	8	8	8	7.16
	Paisajes	6	4	10	8	9	6	7.16
	Representación de la Tierra	6	5	7	8	8	9	7.16
Humana	Población	7	8	7	8	7	7	7.33
	Instituciones	10	8	7	10	7	8	8.33
	Actividades económicas	8	8	6	6	7	7	7
	Unión Europea	8	8	6	8	8	6	7.33

Anexo 9:**Tabla 7.** Causas de las dificultades.

Afirmaciones	Votos
Vocabulario complejo (tecnicismos)	4
Mucha información	3
Dificultad para interpretar gráficos y mapas	4
Contenidos difíciles	2
Materia abstracta	2
Incapacidad para aplicar el método científico	3
Materia aburrida	
No desarrollan el pensamiento causa-efecto	1
Los cambios en la materia no son visibles a corto plazo (Ej: la erosión)	2
Los conocimientos están alejados de la vida real, no es una materia práctica	
Falta de materiales específicos	1
Conocimientos y aprendizajes no manipulables, palpables...	3

Anexo 10:

Dossier Hidrografía
1- ¿Qué es la hidrografía?
2- ¿Qué es el caudal? ¿Cuál es el río que pasa por Navarra que más caudal lleva?
3- En tu opinión, ¿está relacionado el caudal con el relieve por el que pasa el río?
4- Un mismo río, ¿lleva el mismo caudal en todos los tramos? Expón el desarrollo de un río en diversos tramos.
5- ¿Qué es una vertiente? ¿Cuántas hay en Navarra? Explica cuáles son, y cita un ejemplo de cada una.
6- ¿Cuál es el río que más extensión tiene en Navarra? ¿Y el más largo que pasa por Navarra?
7- ¿Qué significa el refrán “Arga, Ega y Aragón hacen al Ebro varón”?

Anexo 11:

Dossier Relieve
1- ¿Qué es relieve? Defínelo.
2- ¿En qué grandes tipologías de relieve se divide Navarra? Pon un ejemplo de cada uno.
3- ¿Cual es la montaña más alta de Navarra? ¿Cuántos metros tiene? ¿Qué significa esa altitud?
4- ¿Crees que la situación de las ciudades dependerá del relieve? ¿Por qué?
5- ¿En que clase de relieve está situado Pamplona?

Anexo 12:

Dossier clima
1- ¿Qué es clima? Defínelo.
2- ¿Qué relación tiene con el concepto de tiempo atmosférico?
3- ¿Cuáles son los climas que se dan en Navarra? ¿Qué características poseen? Expón una zona en la que se desarrolle cada uno de ellos.
4- Por consiguiente, ¿Cuál es el clima de Pamplona? ¿Por qué se caracteriza?
5- ¿Crees que tendrá alguna relación el clima con los animales y plantas que vivan en dicho lugar? ¿Y con la hidrografía?

Anexo 13:

Dossier fauna y flora
1- ¿Qué es fauna? ¿Qué es flora?
2- ¿Crees que ambos factores están relacionados? ¿Por qué? Pon un ejemplo.
3- ¿Qué tipos de vegetación se desarrollan en Navarra? Cuales son sus características.
4- Nombra tres animales característicos de cada una de las zonas climáticas y paisajísticas de Navarra.
5- ¿Qué significa la expresión “estar en peligro de extinción”? Pon el ejemplo de un animal aunque no sea de Navarra y explica por qué está en esa situación.

Anexo 14:

Dossier ciudades y patrimonio.
1- ¿Qué es una ciudad? ¿Qué requisitos se deben cumplir para ser una ciudad?
2- Nombra las tres poblaciones de Navarra con más población. ¿Cuántos habitantes?
3- ¿Existen diferencias de población entre los pueblos del norte de Navarra y los del sur?
4- ¿Crees que las diferencias de clima, de relieve y de población tendrán algún efecto en las actividades económicas? Explica brevemente qué consecuencias.
5- Elige tres personalidades o elementos del patrimonio navarro que sean para ti importantes. Busca una foto y pégala en su lugar geográfico correspondiente.

Anexo 15:

Afirmaciones		Alumno 1	Alumno 2	Alumno 3	Alumno 4	Alumno 5	Alumno 6
MAPA	Realiza leyenda							
	Introduce fotografías							
	Es claro							
	Hay datos suficientes							
	Clarifica visualmente la materia							
DOSSIER	La información es clara							
	La información es precisa							
	Relaciona conceptos							
ASPECTOS GENERALES	Disfruta con la tarea							
	Finaliza los apartados							
	Trabaja y participa en grupo adecuadamente							
	Comparte información, aporta ideas							
	Es original y creativo							

- Las valoraciones de esta rúbrica de evaluación se elaborarán a partir de una escala no numérica que contendrá tres posibilidades, que serán las siguientes: A (adecuadamente), N (normal, ciertas dificultades) y M (mal, necesita mejorar).

Anexo 17:**DIAGRAMA “V” DE GOWIN****CUESTIÓN CENTRAL**

¿Adquirirán los alumnos de tercer ciclo de Educación Primaria un aprendizaje significativo, global e interconectado acerca de la geografía de Navarra, basándose en las teorías de Vigotski y la Geografía del paisaje integrado o Ecogeografía ?

¿Conseguiremos que el alumnado adquiera las diferentes nociones sobre el paisaje de Navarra y las sepa relacionar de forma cohesionada?

ACONTECIMIENTOS/ OBJETOS:

- Elaboración de un mapa interactivo de Navarra.
- Cuestionario al profesorado
- Cuestionario al alumnado

CONCEPTUAL**COSMOVISIÓN:**

Pretendemos que el alumnado desarrolle un mapa de su Comunidad Autónoma atendiendo a los factores que influyen en la caracterización del paisaje. Dentro de estos aspectos encontramos factores geográficos como el relieve o el clima, y humanos como la división administrativa o la población.

FILOSOFÍAS:

- Constructivismo
- Teoría del aprendizaje significativo

TEORÍAS:

- Vigotski - Gowin
- Teoría del paisaje integrado o Ecogeografía
- Piaget
- Ausubel

PRINCIPIOS:**-Psicopedagógicos**

- Trabajo colaborativo
- Aprendizaje significativo

-Geografía e Historia

Localidad: localizar los hechos geográficos y analizarlos en su distribución espacial.

Globalización: comparar hechos en diversos lugares del mundo permite individualizar dichos fenómenos, y generalizarlos.

Interconexión: todos los fenómenos geográficos se encuentran relacionados unos con otros.

Dinamismo: Todo fenómeno existente sobre la Tierra se ve sometido a cambios.

CONCEPTOS: Localización, tiempo, clima, hidrografía, relieve, población, merindad...

METODOLÓGICO**JUICIOS DE VALOR**

Creemos que esta propuesta didáctica servirá al alumnado para tener una visión completa del paisaje en el que vive y extrapolar sus características a otros lugares.

JUICIOS DE CONOCIMIENTO

El alumnado adquirirá una visión global de Navarra formada por multitud de factores de índole geográfica. Este conocimiento lo logrará a través de trabajar colaborando en pequeños grupos.

REGISTROS Y TRANSFORMACIONES

- Cuestionario al alumnado
- Cuestionario al profesorado
- Mapa realizado por el docente
- Mapas realizados por los diversos grupos de alumnos y alumnas

Anexo 18:

Anexo 19:

